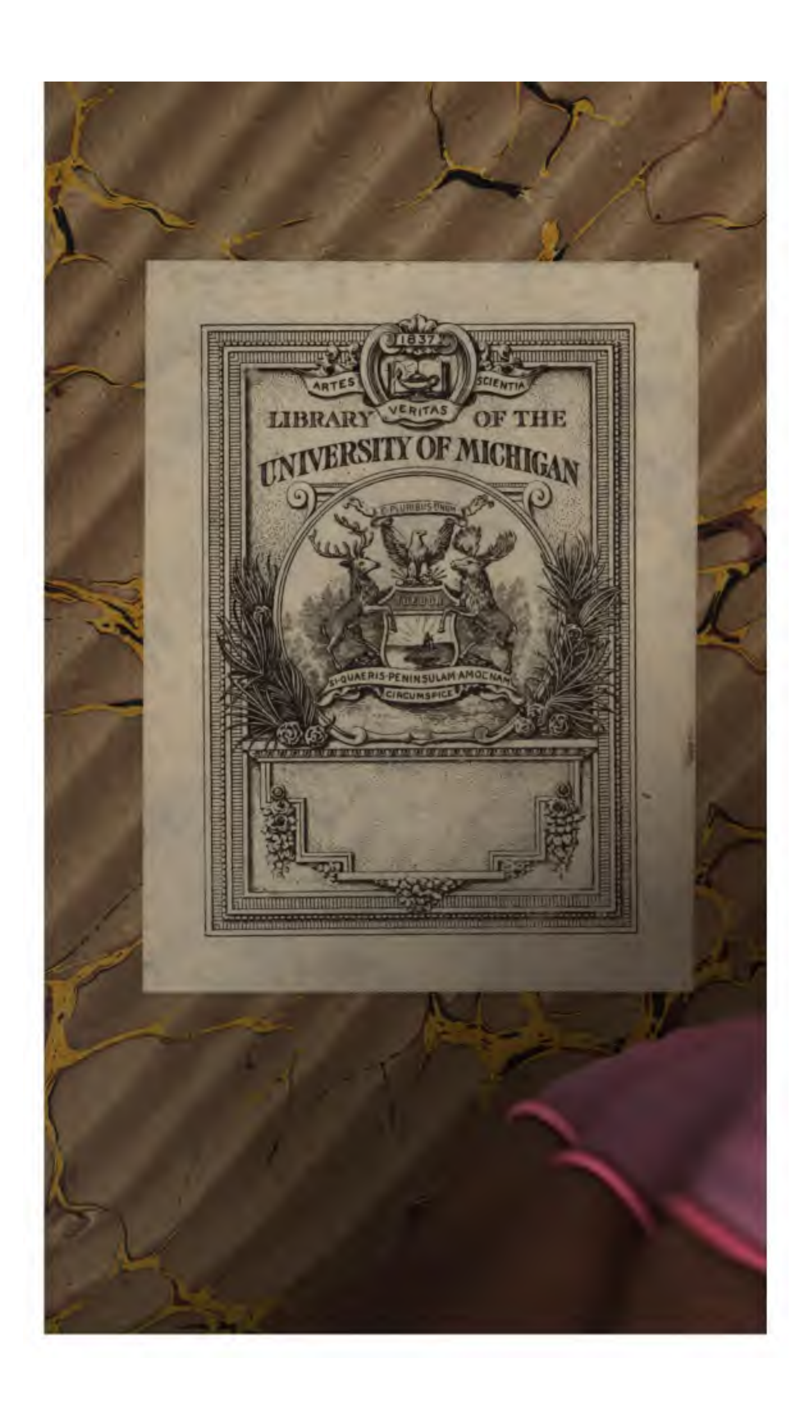
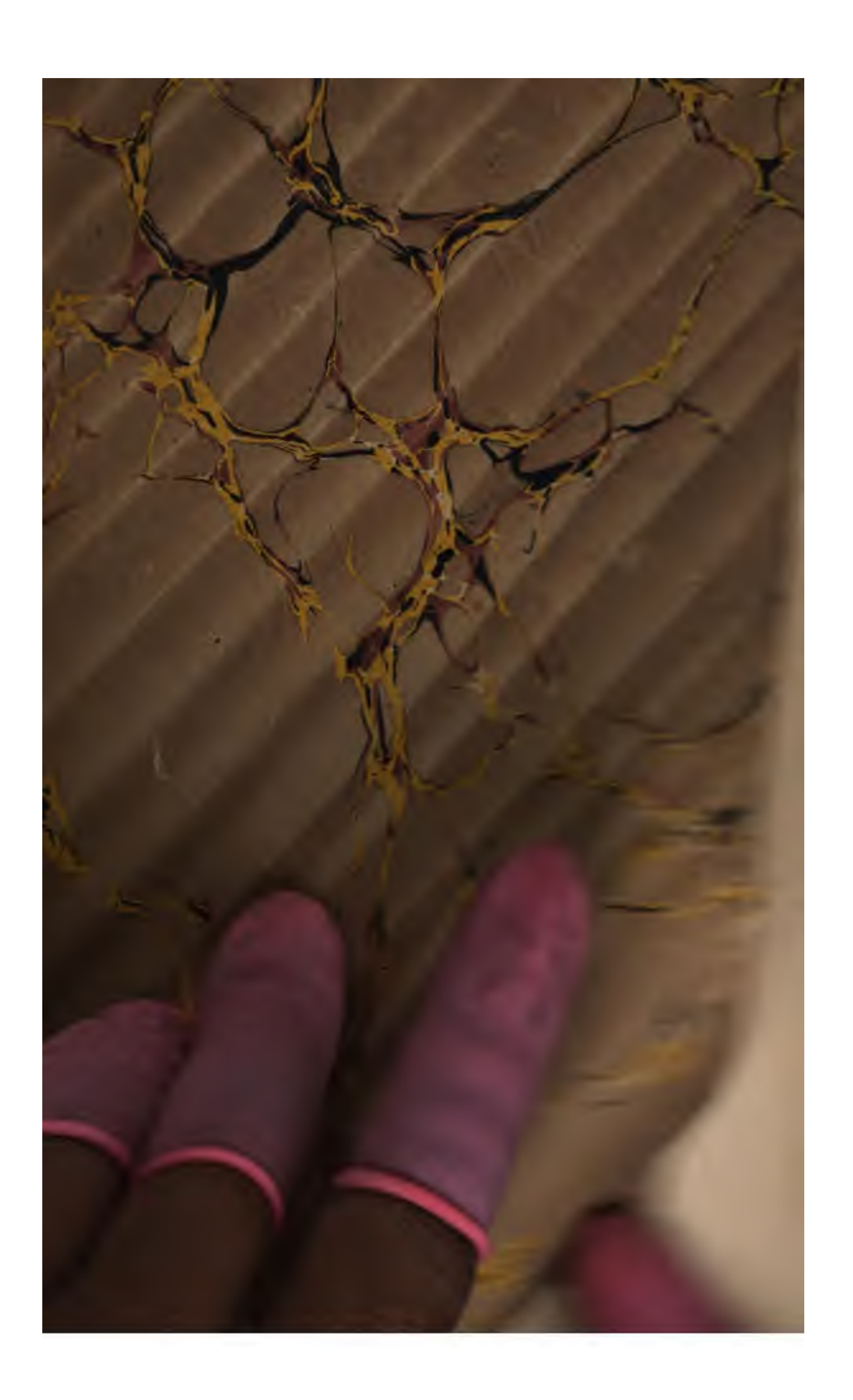


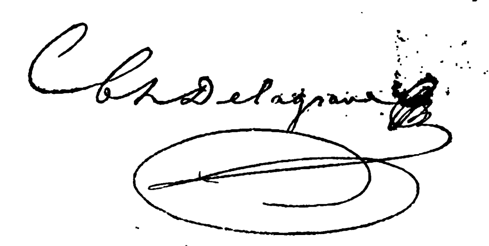

1837
ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
E PLURIBUS UNUM
TUEBOR
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE



LETTRES

SUR LA

PROFESSION D'INSTITUTEUR



OUVRAGES DE M. THÉRY :

Lettres sur la Profession d'Institutrice, 1 vol. in-12. **1 fr. 50**

Histoire de l'Éducation en France, depuis le Vᵉ siècle jusqu'à nos jours (2ᵉ édition), 2 vol. in-12. **6** »

Le Génie philosophique et littéraire de saint Augustin (2ᵉ édition), 1 vol. in-8°........ **5** »

Histoire des Opinions littéraires (seconde édition), 2 vol. in-8°........ **10** »

LETTRES

SUR LA PROFESSION

D'INSTITUTEUR

PAR A. THÉRY

INSPECTEUR GÉNÉRAL HONORAIRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

OUVRAGE AUTORISÉ

PAR DÉCISION DE M. LE MINISTRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

ET QUI A OBTENU, EN 1854,

LA PREMIÈRE RÉCOMPENSE (MÉDAILLE D'ARGENT)

DÉCERNÉE PAR LA SOCIÉTÉ POUR L'INSTRUCTION ÉLÉMENTAIRE.

CINQUIÈME ÉDITION.



PARIS

LIBRAIRIE CH. DELAGRAVE

58, rue des Ecoles, 58.

1876

AVERTISSEMENT

DE LA CINQUIÈME ÉDITION.

La révision la plus attentive ne peut apporter de changement sensible à un ouvrage d'observation et d'expérience, dont les principes ne sauraient varier.

La seule partie mobile est celle de la législation scolaire ; mais cette législation, que la sagesse des pouvoirs publics améliore et complète par degrés, subsiste dans son ensemble.

Nous voulons du moins consigner ici l'expression de la gratitude des Instituteurs, dont une loi récente (1) vient de rendre la situation plus digne.

(1) La loi du 19 juillet 1875, qui a élevé le traitement des Instituteurs et des Institutrices.

LETTRES

SUR LA

PROFESSION D'INSTITUTEUR

air pénétré vous me répondîtes : — Ah ! monsieur, ce n'est pas là ce qu'il me faut ! — Et si je vous gardais, repris-je, pour m'aider un an ou deux dans mon école ? — Il vous fut impossible, cette fois, de me répondre, mais deux larmes de reconnaissance et un serrement de main m'apprirent que je ne m'étais par trompé.

Je décidai votre famille, mon ami ; je vous gardai, et je n'eus qu'à m'applaudir de votre zèle. Vous manquiez d'expérience, c'est tout simple, et je ne vous prenais pas comme un maître. D'ailleurs, le nombre des élèves qui fréquentaient l'école m'avait obligé depuis longtemps de choisir un adjoint ; mais vous étiez là pour faire l'apprentissage d'une profession difficile, et votre bonne volonté était tout ce que je pouvais exiger de vous.

La pratique, si restreinte qu'elle soit, est une pierre de touche sans égale. Celui qui n'a pas pratiqué ne se figure pas la millième partie des obligations qu'une profession lui impose. Il a beau être intelligent et animé des intentions les plus droites ; il a beau être appliqué, judicieux, et ressentir un goût décidé pour ce qu'il entreprend, tant qu'il n'aura pas vu, touché et senti, il connaîtra l'ombre et non le corps, et il risquera de tomber tout étourdi du haut de son rêve dans la réalité.

Aussi, n'ai-je pas oublié votre surprise lorsque, passant des bancs de l'école à un rôle modeste de surveillance et d'enseignement en sous-ordre pour les plus jeunes enfants, il vous sembla changer, non pas seulement de position, mais de domicile, et presque de contrée. Vous me racontiez naïvement vos découvertes toutes nouvelles, faites dans ce que, la veille, vous pensiez connaître si bien. Sorti de l'état passif d'écolier, où vous n'aviez qu'à ouvrir l'oreille aux paroles du maître, pour prendre une part active, quoique inférieure, à ce petit gouvernement des intelligences, vous étiez comme le voyageur qui, au détour d'un coteau,

voit s'étendre subitement devant lui un horizon inconnu. Ce n'était pas de l'embarras que vous éprouviez, mais de l'émotion, et, lorsque je vous demandais si vous étiez content, vous me répondiez : Ce n'est pas assez dire : je suis heureux !

Je remarquai bientôt que vous n'éprouviez plus le trouble inséparable d'un premier essai. Après six mois, vous commenciez à devenir un bon et utile auxiliaire. Les enfants vous aimaient et se montraient dociles avec vous, même dans les rares occasions où vous restiez seul avec votre petite phalange. Quelquefois, j'affectais d'être fort occupé de toute autre chose, et je vous suivais du coin de l'œil ; mes observations vous étaient généralement favorables ; je voyais se fortifier en vous l'amour de l'état que vous aviez choisi.

Il vous manquait bien des conditions, mon ami. D'abord, votre âge ne vous permettait pas d'appliquer, aux soins que réclame l'école, cet esprit de suite sans lequel on n'obtient pas de succès durable. Ensuite, cette précieuse pratique de la discipline et surtout de l'enseignement que vous ébauchiez sous mes yeux, n'était pas soutenue par une connaissance claire de la théorie. Or, la théorie, qui ne saurait remplacer la pratique, est cependant nécessaire pour éviter la routine. Je vous donnais bien quelques conseils, et mon expérience vous profitait ; d'ailleurs vous remarquiez la façon dont je m'y prenais, et votre jugement naturel reconnaissait mes principes en me voyant faire les applications. Mais notre temps d'école était trop bien rempli, et nos loisirs étaient trop rares, pour qu'il vous fût possible de méditer sérieusement sur la science de l'éducation.

En outre, nous sentions bien, vous et moi, que vous ne possédiez encore qu'une instruction insuffisante. Vous aviez fait de bonnes études primaires, et vous en saviez assez

pour conquérir votre place comme surveillant dans une exploitation agricole, comme contre-maître dans un atelier, comme employé dans un petit bureau. Mais, pour distribuer aux enfants le pain de l'instruction, il faut savoir, de chaque partie, au-delà de ce qu'on enseigne; et, sans aucune mauvaise pensée d'ambition, il est bon que le maître inspire le respect par ses connaissances en même temps que par ses qualités morales. Ainsi, lors même que la loi vous eût permis de prétendre dès ce moment aux fonctions de maître-adjoint, vous n'aviez pas encore la capacité nécessaire pour les remplir.

Vous le compreniez à merveille, et c'était une preuve de votre bon sens. Vous n'eûtes plus qu'une pensée : devenir capable d'entrer à l'École normale primaire, où vous pourriez acquérir tout ce qui vous manquait. J'approuvai votre dessein, et, en attendant, je vous exhortai à continuer de gagner un peu d'expérience, jusqu'au jour où vous me quitteriez pour passer trois années sous une précieuse et féconde direction.

La fin de l'année s'écoula dans cette préparation modeste, à laquelle vous consacriez vos rares moments de liberté. Au reste, nous savions qu'on n'exigerait pas de vous, pour l'admission à l'École normale, des connaissances bien étendues, mais qu'on vous demanderait seulement la preuve d'un bon commencemeut d'études : des principes bien compris de grammaire et de calcul, une lecture et une écriture suffisantes ; une teinture enfin des choses vraiment essentielles ; le tout, bien entendu, appuyé sur une instruction religieuse élémentaire, mais solide. Nous savions surtout qu'on aurait le plus grand égard aux témoignages qui seraient rendus de votre caractère, de votre conduite, de vos sentiments pieux. J'étais bien rassuré sur tout ces points, et votre conscience vous disait que vous n'auriez pas à redouter les résultats d'une enquête.

Je vous engageai alors, vous le rappelez-vous? à vous observer très-attentivement vous-même, pour être bien assuré d'une vocation sur laquelle il serait si dangereux de se tromper. Je n'eus pas de peine à vous persuader de tout faire pour acquérir cette douce sécurité qui devait multiplier vos forces : aussi ne laissiez-vous passer aucune occasion de vous éprouver sérieusement, de voir clair au fond de votre cœur.

Moi, de mon côté, par amitié pour vous, je guettais, pour ainsi dire, vos pensées, vos impressions, surtout dans ces moments où l'esprit n'est pas sur ses gardes, où il ouvre, sans le vouloir, ses replis les plus cachés. Quand vous exerciez la surveillance, je remarquais si vous aviez des dispositions à la patience, à l'énergie contenue ; si votre langage était bref ou diffus, rude ou conciliant, digne ou trivial. Lorsqu'une petite part dans l'enseignement vous était confiée, j'observais si votre manière était méthodique ou confuse, si vous attachiez de l'importance à être compris. Je fronçais le sourcil quand l'inexpérience vous jetait dans une faute ; je rayonnais quand vous entriez dans la bonne route, quand vous la suiviez fermement.

On se figure quelquefois qu'une multitude de qualités sont nécessaires pour constituer un bon Instituteur, et on part de là pour regarder l'Instituteur parfait comme un être imaginaire. Parce qu'il y a des détails nombreux, des obligations fractionnées à l'infini dans ses fonctions modestes, on paraît croire qu'il lui faut autant de petites vertus que d'occasions, autant de petites recettes que d'infirmités à combattre. Une telle croyance rendrait l'opinion trop sévère pour les jeunes maîtres, et, par contre-coup, leur inspirerait à eux-mêmes trop de confiance. Les théories exigeantes ont pour effet d'amollir les volontés, de mettre les amours-propres à l'aise. Comme on n'espère pas remplir tout le programme d'une vocation complète,

on se contente des qualités qu'on se suppose, et qui ne peuvent manquer de figurer sur une liste aussi étendue. On se sent, par exemple, de l'activité, de l'intelligence, de la fermeté, et on en conclut qu'on fera *aussi bien qu'un autre. Nul n'est parfait*, ajoute-t-on ; il suffit de posséder *le principal...* et le principal, c'est évidemment ce qu'on possède.

De là, mon ami, bien des vocations légères et bien des existences déclassées. Un faux jugement, trop encouragé par les livres même qui sont destinés à éclairer les jeunes gens sur leur vocation véritable, amène une position fausse. Ne prétendant pas au rôle de phénix, ceux qui aspirent a la direction d'une école se satisfont à bon marché, et se croient dans toutes les conditions requises, quand ils se reconnaissent une aptitude générale.

Ils devraient être plus ambitieux et plus modestes ; plus ambitieux de cette bonne et louable ambition qui ne se repose que dans la certitude de faire le bien ; plus modestes, en ne se croyant pas si facilement aptes à une mission difficile, parce qu'ils ont quelques dispositions heureuses ; en ne s'imaginant pas que la science de l'éducation leur sera donnée comme par surcroît, lorsqu'ils auront, par exemple, la parole facile, ou assez d'énergie pour se faire obéir par des enfants.

Pour moi, il m'a toujours semblé que deux grandes qualités, deux grandes forces sont nécessaires et suffisantes pour établir la vocation du futur Instituteur. Je les renfermerai dans cette courte formule : Aimer l'enfance et se respecter soi-même.

Aimer l'enfance ! ne dirait-on pas que je prêche une vertu trop facile ; que la sympathie s'attache naturellement à cet âge faible et gracieux ? ne regarderait-on pas ce précepte comme superflu ? On aurait bien tort cependant, et une semblable disposition de l'âme, telle qu'il convient de la

souhaiter à l'Instituteur primaire, est plus rare que ne le pensent les esprits superficiels.

Il est bien rare aussi, j'en conviens, que l'enfance inspire un sentiment de répulsion ; cela est contre nature. Dans la famille, nous sommes attirés vers elle par un aimant invincible, et, même à l'égard des enfants étrangers, il n'y a guère que les cœurs blasés ou les caractères égoïstes qui se défendent d'un mouvement affectueux.

Mais ce sentiment vague, cet intérêt banal ne suffisent pas pour donner le droit de diriger, de former ces jeunes âmes. Il faut encore un don particulier du cœur, une sorte d'*influence secrète,* pour remplir ce rôle de second père. L'enfant a ses défauts comme ses grâces ; si vous oubliez celles-ci par l'impatience que ceux-là vous causent, et que vous ne donniez votre affection qu'en raison des efforts tentés et continués pour vous plaire, vous vous trompez de route ; vous n'avez pas ce qu'il nous faut.

Aimer l'enfance ! ah ! c'était le secret de ces hommes de bien qui ont erré quelquefois dans leurs théories, mais qui, grâce à une sympathie puissante, ont obtenu de si beaux succès personnels ! c'était le secret des abbé Gauthier, des Fellenberg, des Pestalozzi, du P. Grégoire Girard, de ce dernier surtout, mon ami, dont je vous dirai plus tard la méthode. Sans prétendre égaler ces hommes supérieurs, nous devons allumer notre zèle au même foyer ; il n'y en a pas d'autre qui puisse nous fournir la chaleur avec la lumière.

Celui qui a pu s'éprouver sur ce point capital, et qui s'est senti porté vers l'enfance sans effort de raisonnement, sans calcul d'intérêt ou de repos, sans répugnance pour les petites misères du premier âge, celui-là peut déjà se flatter de posséder une des grandes conditions de la vocation d'Instituteur.

Mais ce n'est pas assez. L'amour de l'enfance trahirait

l'enfance et le vœu des familles, s'il n'était soutenu, agrandi par cette autre qualité essentielle : le respect de soi-même.

Le jeune homme qui se respecte est attaché à l'accomplissement personnel des devoirs que la religion et la morale nous imposent. Il ne néglige ni l'intérieur, c'est-à-dire la culture de son âme, ni l'extérieur, c'est-à-dire les soins du corps. Ce n'est pas lui qui, à la tête d'une école, se contenterait d'une bonne tenue matérielle ; ce n'est pas lui non plus qui regarderait la propreté, la politesse, les bonnes manières comme des détails indifférents. Pénétré pour lui-même de toutes ces obligations, il les ferait remplir par tous, et les enfants, ce petit peuple imitateur, n'auraient qu'à copier leur maître.

Quand on se respecte soi-même, on modère, on améliore continuellement son caractère ; on se souvient, selon les expressions de la Sainte-Écriture, qu'il faut *posséder honnêtement le vase de son corps*, et que rien ne doit être épargné pour maintenir blanche et pure notre âme, *faite à l'image de Dieu*.

Quand on se respecte soi-même, on est ferme sans dureté, bon sans faiblesse avec ceux qu'on est appelé à conduire, car on sent que la dureté et la faiblesse proviennent de ce qu'on a pas le courage de se maîtriser. On a l'humeur égale, la volonté calme et forte ; on a la conscience de se préparer sérieusement à sa mission, non pas d'une manière vague et générale, mais chaque jour à la mission de chaque jour.

Ainsi, chez l'Instituteur, le respect de soi-même entraîne le respect de l'enfance qui lui est confiée. Non-seulement il l'aime et il lui paie une dette affectueuse de dévouement, mais il se tient obligé envers elle pour rester méritant à ses propres yeux. Il se croirait coupable de lui apporter une routine stérile, de la traiter comme une chose inerte

et indifférente, de l'élever en amateur distrait, de l'instruire sans préparation suffisante.

Eh bien ! mon cher ami, le jeune homme qui se croit la vocation d'Instituteur doit ressentir à l'avance une disposition claire, évidente, pour la pratique de ces deux vertus. Ceux-mêmes qui n'ont pas eu comme vous l'avantage d'un premier essai pratique, sauront bien, s'ils ont l'esprit juste et le cœur pur, se rendre compte, dans la réflexion intime, du fond même de leur nature. A plus forte raison, cette petite expérience que vous avez pu acquérir dans mon école vous offrait-elle un moyen de connaître si Dieu vous appelait à élever des enfants.

Vous avez interrogé cette voix intérieure, et elle vous a répondu : Oui, tu aimes l'enfance ; oui, tu as le respect de toi-même. Marche donc avec confiance vers le but que tu t'es proposé.

Que j'aime à vous rappeler ces premiers souvenirs, au début de notre correspondance ! Le commencement est si décisif en toute chose, et on est si naturellement lié pour le bien, quand on a solidement attaché le premier anneau, qu'il y a tout profit à se rappeler l'heure ou la vie morale a réellement commencé en nous.

Lorque vous vîntes me déclarer, sans vanité, mais sans fausse modestie, que vous étiez résolu à vous faire Instituteur, je fus attendri, parce que je lisais dans vos yeux une confiance fondée sur la réflexion, un désir de me faire comprendre que vous ne disiez rien à la légère, et que vous vous étiez bien observé vous-même, comme votre vieux maître vous l'avait recommandé si instamment. Je vous embrassai sans mot dire, je vous serrai la main, et dès lors je vous regardai comme un collègue futur, qui ferait honneur à sa parole.

L'examen d'admission arriva ; les épreuves étaient simples et tendaient surtout à constater l'aptitude, sans exiger

beaucoup de connaissances acquises. Vous eûtes les honneurs du premier rang. Tous les renseignements fournis sur votre compte inspirèrent une juste confiance. Votre bonne et loyale famille se réjouit de vous voir admis dans un établissement qui vous offrait tant de secours pour la carrière que vous aviez choisie, et fortifié par la bénédiction patriarcale de votre père, vous n'eûtes plus qu'une pensée, celle de vous rendre de plus en plus digne de ce nouveau bienfait de la Providence, qui semblait vous prendre par la main.

C'est vous maintenant, mon ami, qui allez me fournir les matériaux d'une seconde lettre. Je n'ai qu'à les puiser dans vos lettres à vous, si pleines du sentiment de votre bonheur présent, où vous m'avez tenu au courant de votre sérieux apprentissage. Repassons-les ensemble; j'y ajouterai, pour vous être utile, pour répondre à votre désir, les réflexions que me suggèrera mon expérience.

LETTRE II.

SÉJOUR A L'ÉCOLE NORMALE PRIMAIRE.

Je n'ai pas eu comme vous, mon bon ami, l'avantage de passer plusieurs années dans une École normale primaire. Avant 1828, il n'y en avait que trois en France, et la distance ne me permit pas de concourir. Et lorsqu'en 1828 d'abord, puis en 1832, en 1833 surtout, cette belle institution se développa dans tout le pays, je compris que l'instruction primaire allait se recruter avec une puissance que la génération précédente n'avait pas soupçonnée.

C'est qu'en effet tout ce que j'ai appris sur les Écoles normales bien dirigées, tout ce que vous m'écrivez depuis votre installation, m'a convaincu que nulle préparation

n'est comparable à celle-là pour former les bonnes natures, pour décourager les tièdes, et pour mettre à nu les incapables et les indignes.

Certes, un Instituteur moral et capable peut s'élever par la seule force d'une volonté persévérante, secondant un naturel heureux. Je ne me range pas parmi les plus dignes; mais, une fois décidé, et encouragé dans ma vocation naissante par les conseils de gens éclairés qui me témoignaient de l'affection, je suis parvenu, à force de travail et de réflexion, à me placer au niveau des fonctions d'adjoint, que j'ai remplies pendant deux années. J'avais alors vingt ans, et je devais être moins sujet aux fautes d'inexpérience que vous n'avez pu l'être à seize ans. Et cependant, bon Dieu! qu'il me manquait de lumières et de qualités, lorsqu'on me jugea en état de prendre la direction d'une école! Comme j'étais embarrassé dans les occasions les plus simples, et avec quelle frayeur j'abordais les grosses difficultés! Moi, qui me sentais ferme et calme lorsque je travaillais en présence et sous l'autorité de l'Instituteur, dont je n'étais que l'auxiliaire, je chancelai, j'eus le vertige, dans les premiers essais que je fis à moi tout seul. Je vous détaillerai tout à l'heure les angoisses de ma vie nouvelle.

Aujourd'hui, la loi permet de tenter une autre combinaison, et de commencer un degré plus bas. C'est ce qu'on appelle le *stage;* vous l'avez pratiqué avant la loi, mon ami, lorsque vous avez séjourné dans mon école après vos études. Vous étiez là plutôt pour me regarder faire, et pour vous instruire aussi à l'exemple de mon adjoint, que pour pratiquer vous-même d'une manière suivie. Lorsque nous vous déléguions quelques parcelles de l'enseignement ou de la discipline, nous le faisions avec toute la réserve que nous imposait votre âge. Il y a maintenant un certain nombre de jeunes gens qui passent quelques années, à titre de *stagiaires*, dans telles ou telles écoles désignées par les

Conseils départementaux. Les inspecteurs primaires ont mission de s'assurer dans leurs tournées si ces jeunes aspirants montrent des dispositions avantageuses, et, quand leur temps sera expiré, ils ne seront pas tout à fait novices. L'expérience n'a pas été très-favorable à cette innovation ; et, tout en reconnaissant qu'une telle combinaison offre des garanties, j'ai peine à croire qu'elles puissent équivaloir aux garanties que les bonnes Écoles normales présentent à l'instruction et à la France.

Une École normale vraiment modèle, comme celle où vous avez eu le bonheur de vous préparer, est d'une utilité si évidente, que la prévention seule pourrait lui contester ce caractère.

Elle est, avant tout, profondément religieuse. Comme la pensée chrétienne ne doit jamais abandonner l'Instituteur, l'École normale la mêle à toutes ses études, à tous ses exercices. Elle ne forme, elle ne perfectionne que des chrétiens; je ne dis pas des chrétiens qui ne le seraient que pour la montre, sachant bien les livres, fort indifférents sur les actes; mais des chrétiens appliquant ce qu'ils apprennent, pratiquant ce qu'ils croient, sans affectation comme sans respect humain.

Le directeur, qui donne l'impulsion à tous, puise sa force dans une piété sincère. De son exemple, qui vient à l'appui de ses préceptes, découle une imitation facile qui maintient toujours les élèves-maîtres en présence de Dieu. L'autorité laïque met toute sa confiance dans l'homme qui inspire aux maîtres, et, par eux, à toute la population des écoles, le respect de la morale fondé sur la base inébranlable de la religion. L'autorité ecclésiastique, sans exiger du directeur la dévotion spéciale d'un homme d'Église, attend avec sécurité les fruits d'une administration qui place dans les croyances religieuses son point de départ et d'appui.

Premier auxiliaire du directeur, l'aumônier partage avec

joie aux élèves-maîtres les consolations et les promesses divines. Assuré d'un auditoire respectueux et sympathique, il sait joindre à l'exposition du dogme, aux enseignements généraux de la morale évangélique, ces traits particuliers qui ont rapport à la carrière où les jeunes gens qui l'écoutent vont tous entrer. Il n'est abstrait que lorsqu'il faut l'être, en proposant à leur vénération la sainte obscurité des mystères, et revient promptement, avec autorité, avec âme, aux grandes applications morales que la lecture de l'Évangile suggère à chaque ligne, dans une claire prévision des embarras et des misères de chaque condition.

La conviction des professeurs ou maîtres-adjoints les associe au dévouement du directeur et de l'aumônier. Les vérités et les grandeurs de la religion éclatent dans les cours même qui sont consacrés à des sciences toutes profanes.

Il n'y a pas une voix dans l'école qui ne loue le Créateur du ciel et de la terre, pas une tête qui ne s'incline devant le Rédempteur du genre humain. Les élèves-maîtres fortifient leurs croyances naturelles au milieu de ce concert unanime, et celui qui laisserait entrevoir l'ironie sur ses lèvres quand on parle devant lui le langage de la foi, se sentirait à l'instant même isolé, perdu dans une maison où la piété se mêle à l'air qu'on respire.

En second lieu, une bonne Ecole normale est modeste en ce qui touche l'acquisition des connaissances. Toutes celles qui ont affecté un enseignement trop ambitieux sont devenues, par là même, suspectes à l'opinion raisonnable. Le vague des prescriptions réglementaires, l'amour-propre local, quelquefois un défaut de logique chez ceux qui donnaient l'impulsion aux études, ont compromis plus d'un établissement de ce genre. Dieu merci! le vent est à une direction plus sensée. Les Écoles normales primaires tendent à se dégager de l'excès de science pour s'attacher à

une science bien comprise, en rapport avec l'avenir de ceux qui viennent l'y chercher. On n'ignore pas que les élèves-maîtres doivent savoir plus qu'ils n'auront à enseigner; mais, tout en élevant leur instruction, on la tient dans un milieu prudent; on a compris qu'il importe spécialement de leur apprendre les meilleures méthodes, pour les mettre à même d'acquérir sans cesse, et de montrer aux autres ce qu'il convient à chacun de retenir pour exercer sa profession, pour occuper son emploi.

Troisièmement enfin, une bonne École normale tend sans cesse à la pratique, et cette condition résulte nécessairement de la fidélité aux deux précédentes.

D'abord, dans les deux premières années, le directeur et les maîtres sous ses ordres ont soin que la théorie ne reste jamais parmi les nuages. Dans l'enseignement, dans la discipline, les exemples sont invoqués sans cesse à l'appui des conseils. Tout est matière aux souvenirs de la morale; tout prêche l'amour de la famille, le respect de la propriété, les avantages de l'égalité d'humeur, de la prudence, de l'économie, l'obligation de respecter les droits d'autrui, d'être sévère envers soi-même pour l'accomplissement des devoirs. Parlant à des esprits un peu agrestes, qui sont arrivés à l'École avec un fonds propre à la culture, mais avec une imagination peu éveillée, un jugement encore douteux, les maîtres inclinent justement à préciser, à formuler leurs préceptes, à les revêtir de couleurs sensibles, qui les graveront dans la mémoire, et chasseront bien loin les chimères, les idées à moitié comprises, ce fléau de l'éducation d'abord, et bientôt de la société.

De même, en ce qui concerne chaque science prise à part, la grammaire, le calcul, l'histoire, on élague sans vains ménagements les branches parasites, les longs détails de second ordre, les curiosités d'érudition, et on se fait un devoir de mettre en lumière avec d'autant plus de force les

parties que personne ne doit ignorer, et sans lesquelles il n'y aurait pas d'éducation véritable.

Arrive alors la troisième année, l'année pratique par excellence. Une bonne école primaire élémentaire est annexée à l'Ecole normale. Les élèves-maîtres y sont appelés tour à tour, et là, sous la surveillance du chef de l'école, ils appliquent, médiocrement d'abord, mieux ensuite, toujours avec fruit, les leçons qu'eux-mêmes ont reçues. Rentrés dans l'école-mère, ils sont jugés comme maîtres, après l'avoir été comme élèves ; la direction amicale et ferme qui les suit partout ajoute, retranche, modifie ; conseille à celui-ci de dépenser moins de paroles, à celui-là de se mettre plus à la portée des enfants, à cet autre de conserver sans morgue l'attitude de l'autorité. Quelques jours après, une nouvelle épreuve succède ; le souvenir des avis du directeur, et l'émulation excitée par les succès de quelques condisciples, accompagnent le jeune maître dans ce second début. Il a la conscience de son progrès, et le courage naît avec la confiance. Il y aurait du malheur si, après une année de ce mâle exercice, il n'avait pas acquis une bonne partie des qualités qu'on a voulu créer en lui.

Voilà bien, mon bon ami, ce que vous avez éprouvé, ce que vous m'avez écrit dix fois en d'autres termes. Quand je représente ici un élève-maître qui a remplis consciencieusement sa tâche, et qui a pu se flatter de la remplir avec succès, je sais bien que je fais votre éloge. Entre nous, c'est un compliment trop sincère pour embarrasser votre modestie. Je veux pourtant vous montrer que j'ai aussi le courage de la critique. Vous m'avez parfois confié vos doutes sur tel point du régime de l'École. Je vous ai laissé dire, parce que, après tout, votre bon esprit prenait le dessus. Mais aujourd'hui que vous devez partir avec une provision d'idées saines, franches de tout alliage, et que vous pouvez être vraiment impartial envers la maison que

vous quittez, je reprends vos objections, et je vais y répondre.

Il vous en coûtait d'être soumis à une discipline régulière, que vous appeliez minutieuse. L'obligation de faire toujours les mêmes choses aux mêmes heures, à des signaux convenus, avec une ponctualité presque militaire, choquait en vous un certain instinct d'indépendance. Vous ne compreniez pas qu'on prît tant de sûretés contre des jeunes gens raisonnables, ou plutôt, c'était votre expression un peu amère, contre des hommes faits. Il vous paraissait, dans votre sagesse prématurée, que votre dignité d'homme était blessée de cette direction, bonne seulement pour de jeunes enfants.

Illusion de l'orgueil, mon ami ! Si je n'avais pas eu la preuve que votre conduite ne se ressentait en rien de ces impressions fâcheuses ; que vous les déposiez seulement, comme un fils confiant, dans le sein d'un père adoptif, je vous aurais dès lors adressé des observations tristes et sévères. Mais c'était votre première année ; vous veniez de passer par une demi-liberté qui vous avait semblé plus douce que le régime du casernement ; vous étiez entré à l'École avec une émotion de plaisir qui prouvait une résolution bien arrêtée. Je ne me pressais pas d'engager une lutte dont le prétexte ne pouvait durer.

Vous-même, un peu plus tard, n'avez vous pas reconnu sans peine que cette régularité, si importune au premier abord, est la sauvegarde du bon ordre et des solides études ? Hélas ! je me souviens d'avoir vu, il y a bien des années, une grande École normale qu'on essayait de conduire par le seul sentiment du devoir, sans règles mesquines, sans discipline machinale et mécanique. Les heures d'étude étaient fixées pour la forme, mais aucun surveillant ne présidait au travail ; aucun reproche n'était adressé à ceux qui modifiaient le temps suivant leurs convenances. On

s'était contenté d'inscrire en lettres gigantesques sur le mur de la salle commune cette superbe devise : *Tous les hommes sont frères !* En conséquence, nulle contrainte n'était exercée sur les intelligences, et, pourvu que la marche générale ne fût pas un véritable désordre, c'était seulement par voie de conseil que se réglaient les travaux, les récréations, enfin presque tous les exercices du jour. Qu'arriva-t-il de ce beau rêve philanthropique ? les élèves-maîtres, seuls arbitres de leurs occupations, devinrent mous, négligents ; les maîtres-adjoints étaient obligés de courir sans cesse après leur bonne volonté, qu'ils ne rencontraient guère ; les études baissèrent avec rapidé, et, ce qui était bien plus triste, l'esprit devint douteux d'abord, puis mauvais, et il était temps qu'une mesure administrative énergique mît fin à cet essai malheureux.

Non, mon ami, la règle n'est jamais inutile, ni parmi les enfants, ni parmi les hommes. Je consens qu'elle ne soit pas appliquée exactement de la même manière dans les deux cas, et vous vous apercevez aujourd'hui de la différence qui distingue la discipline exacte, mais largement paternelle de l'École normale, de la discipline des écoles primaires. Mais quel que soit l'âge des jeunes gens réunis dans un internat, il faut qu'il y ait des supérieurs toujours obéis, des moments bien réglés, des yeux ouverts sur la mollesse et la négligence. Les mieux disposés ont des langueurs, des défaillances morales. Une main vigoureuse qui les redresse sans les blesser, est nécessaire. La règle doit être bénie, car c'est elle qui rend le bien possible ; c'est à son ombre que l'homme grandit.

Dans votre seconde année, ce fut un autre scrupule. Vous trouviez que les sorties étaient trop rares, que les congés manquaient ou ne différaient guère des jours de travail. Vous demandiez si le séjour de l'École devait être une prison ; s'il était même utile de vous faire passer subitement

d'une vie de reclus à la liberté complète qui vous attendait au sortir de l'Ecole.

Autre erreur ! autre illusion ! Vous vous étiez rendu sur la question de l'ordre intérieur ; et voilà que vous vous chagriniez de ne pas secouer quelques fois de plus ce joug salutaire.

Mais, voyons; qu'est-ce donc que la population des Écoles normales primaires ? Se compose-t-elle de jeunes gens appartenant à des familles aisées, à des gens de loisir ? qui pourrait le penser ? La plupart, et il faut s'en féliciter, sortent des campagnes; leurs parents mènent la vie laborieuse qu'on mène aux champs. Comment admettre que nos élèves-maîtres puissent, sans causer beaucoup de gêne, tomber souvent au milieu de ces pauvres et honorables familles, qu'ils n'aident pas encore, qu'ils aideront seulement plus tard, quand les connaissances acquises à l'École leur auront donné un gagne-pain ? En outre, sait-on bien tout ce que des distractions fréquentes, puisées au dehors, apporteraient de troubles dans les modestes études de l'École ? tout ce qu'elles mettraient en péril du côté de la religion, de la morale? combien elles dissiperaient les caractères ? Ce qui est un repos, un délassement innocent pour des enfants jeunes, dont le travail n'a pas pour but immédiat une carrière à suivre, devient un obstacle au zèle et au succès pour ceux qui, comme vous, remplissent une tâche en vue d'un état. D'ailleurs, à l'exception des vacances, dont la duréee permet une excursion dans la famille, les sorties d'un jour ou de quelques jours ne peuvent vous conduire que chez des correspondants dont la surveillance n'est pas très-austère, ou vous livrer à vous-même, en vous jetant à l'abandon sur le pavé des rues ! que de justes motifs de crainte ! et que les règlements ont été sages de vous interdire une si fâcheuse liberté !

A présent, vous ne songez plus, et depuis longtemps, à

toutes ces chimères. Vos propres réflexions vous en ont délivré, sans que j'aie eu pour ainsi dire à me mêler de les combattre. Mais il vous reste encore une inquiétude d'esprit ; et ceci est un souvenir tout récent, dont votre dernière lettre m'a rafraîchi la mémoire.

Vous dites : Me voici à la fin du cours normal; je repasserai tout à l'heure le seuil de cette maison où je viens d'employer trois année de ma vie. Mais mon avenir est-il assuré ? Non. On me dit d'espérer une place ; on tâchera de me faire accepter dans une commune ; on a lieu de croire que je n'attendrai pas longtemps la direction d'une école. Voilà toute l'assurance qu'on me donne. Cependant, je me souviens que, les deux années précédentes, plusieurs de mes condisciples sont restés trois mois, six mois, à la charge de leurs familles, après avoir, autant qu'il était en eux, rempli les conditions du contrat. L'obligation n'est-elle donc pas réciproque ? l'État, le département ou les villes qui entretiennent des boursiers à l'École normale primaire, ne sont-ils pas tenus, pour leur part, à leur assurer un petit bien-être quand ils sont arrivés au terme légal ?

Je conviens, mon ami, que tous les jeunes gens, au sortir de l'Ecole normale, ne tiennent pas entre leurs mains le titre qui doit les faire vivre. Mais d'abord, c'est le très-petit nombre qui attend, car le chiffre des admissions est fixé d'après les prévisions les plus raisonnables, d'après l'expérience du passé. Les administrations qui entretiennent des boursiers, et celle qui dirige l'École normale, n'ont pas la puissance de créer des places. Elles ne se sont engagées envers vous qu'à vous rendre capable de profiter, plus avantageusement que d'autres, des occasions qui naissent d'elles-mêmes chaque année. Vous n'avez que des grâces à leur rendre pour avoir fait de vous un homme utile, digne d'élever l'enfance, et dont les bons instincts sont devenus

des qualités réfléchies. Il y aurait de l'ingratitude à leur dire : J'ai accepté vos bienfaits pendant trois ans, mais à condition que vous resteriez obligés envers moi, et que vous me garantiriez de toute mauvaise chance. Je compte pour rien le développement de mes connaissances, les excellentes habitudes que j'ai contractées sous votre patronage, si, de plus, vous ne me faites immédiatement un sort. D'ailleurs, quels sont ceux qui peuvent craindre de rester quelques temps les mains vides ? Il faut bien le dire : ce sont les moins zélés, les moins instruits, les moins sûrs sous tous les rapports, ceux qui n'ont profité qu'à demi de leur séjour à l'École. N'est-il pas juste que les meilleurs sujets soient appelés les premiers à la direction des écoles vacantes ? Les derniers auront leur tour ; mais en quoi l'équité sera-t-elle blessée s'ils reçoivent cette sévère leçon ?

En somme, mon ami, vous n'avez pas, vous, de retard à craindre, parce que vous vous êtes placé dans les premiers rangs par la sagesse et par l'application à tous vos devoirs ; mais, fussiez-vous obligé d'attendre un peu, ne vous méprenez pas sur les obligations contractées envers vous. Elles sont toutes de bienveillance, tandis que les vôtres sont strictes et rigoureuses. Celles-ci consistent à faire honneur, en tous lieux et en tous points, aux excellents soins que vous avez reçus ; à rester digne de la faveur dont vous avez été l'objet, et qui doit vous pénétrer de reconnaissance. La reconnaissance ! prenez de bonne heure l'habitude de cette douce vertu ; elle est celle des bons cœurs, des natures généreuses. Vous mériterez alors de l'inspirer plus tard à vos élèves, et vous jouirez d'un bon esprit dont l'exemple sera venu de vous.

LETTRE III.

SORTIE DE L'ÉCOLE NORMALE PRIMAIRE.

Voilà donc une affaire terminée, mon bon ami. Vous allez quitter l'École normale. Je vous dois d'abord un compliment bien sincère. Vous figurez le troisième sur la liste de mérite dressée par la Commission d'examen. Le brevet de capacité vous est acquis, et vous avez eu même les honneurs de l'examen complémentaire. On a reconnu que vous aviez également cultivé toutes les études importantes, et que les études accessoires ne vous sont pas étrangères. Ce qui a surtout frappé vos examinateurs, je l'ai su et je vous le dis, non pour vous flatter, mais pour vous donner confiance, c'est l'assurance modeste de vos réponses et la première habitude acquise de l'enseignement. Cette grande condition qu'on vous avait posée lors de votre admission à l'École, l'aptitude, s'est nettement dessinée pendant vos trois années de noviciat, spécialement pendant la dernière, et aujourd'hui elle a conquis les suffrages. Bon augure, mon ami, pour votre avenir !

Vous allez, je n'en doute pas, obtenir prochainement la direction d'une école. Je crois même savoir celle qu'on vous destine, car j'ai des intelligences dans la place, et je vois que vous serez, comme il est juste, parmi les premiers pourvus.

C'est donc maintenant surtout que mes conseils peuvent vous être utiles : c'est lorsque vous allez prendre le gouvernail qu'il est bon de recourir à l'expérience du vieux pilote. Je commencerai donc, sauf à continuer et à finir, quand vous serez déjà en possession de votre place, si la bienveillance de l'administration est assez prompte pour couper en deux ma correspondance.

Mais auparavant, n'êtes-vous pas d'avis que nous dressions un inventaire, celui des acquisitions de tout genre que vous avez faites à l'École normale? Rendons-lui cet hommage au moment où vous allez la quitter. Nous y trouverons un avantage. Il serait injuste à moi de vous demander autre chose que ce qui vous a été enseigné; je ne veux pas non plus être exposé à trop d'indulgence, ni exiger de vous moins qu'il ne vous a été donné.

Partageons notre inventaire en deux parties : qu'avez-vous acquis sous le rapport moral, et quelles forces pouvez-vous mettre au service de l'éducation, cette première mission de l'Instituteur? qu'avez-vous acquis sous le rapport intellectuel, et quelles ressources emploierez-vous à distribuer l'instruction, second devoir de celui qui est appelé à diriger une école?

Quant aux acquisitions qui intéressent l'ordre moral, nous y distinguerons les principes religieux, les vérités de la morale usuelle, les règles de la discipline, les moyens d'émulation, les calculs permis de la prudence, et même la science des bonnes manières, cette forme utile qu'il ne faut pas séparer du fond.

Les acquisitions qui regardent l'ordre intellectuel comprennent la somme des connaissances obtenues après un triage sérieux, et ensuite les méthodes d'enseignement, les procédés les plus convenables pour transmettre aux enfants une instruction claire et pratique.

Un mot sur chacun de ces articles. Les longs détails seraient inutiles, car ce sont des idées fondamentales que nous retrouverons bien des fois, mais vous conviendrez, mon ami, que le voyageur qui, avant de quitter, la nuit, son domicile, vérifie soigneusement, un flambeau à la main, toutes ses provisions de voyage, se met en route avec plus de sécurité.

Vos dispositions religieuses étaient bonnes lorsque vous

êtes entré à l'Ecole, elles n'ont pu qu'y devenir meilleures. Vous savez que la piété n'est pas une faiblesse de l'âme, comme certaines personnes essaient de le croire; qu'elle est, au contraire, une source de force, puisqu'elle nous arme contre les assauts de nos passions. Ce qu'on appelle le respect humain, c'est-à-dire l'importance attachée aux moqueries des hommes irréligieux, vous est parfaitement inconnu. Vous ne comprendriez pas qu'on hésitât à conformer sa conduite à ses croyances, et vous, du moins, vous êtes bien décidé à ne rougir jamais de votre Dieu ni de son culte. Vous êtes loin cependant de vous livrer à une dévotion minutieuse; vous ne confondez pas les devoirs du moine avec ceux de l'homme qui vit mêlé aux affaires du siècle, et quoique, par figure, on ait appelé souvent les fonctions de l'Instituteur un sacerdoce, vous ne prenez pas cette expression à la lettre; il vous semblerait usurper le rang du prêtre, si vous prétendiez vous égaler à lui pour les pratiques de la religion.

Vous étendez aux ministres de Dieu le respect profond que la religion vous inspire. La majesté des cérémonies de l'Église vous plaît et vous impose. Vous vous êtes préparé avec soin, avec succès, par l'étude du plain-chant, à seconder le curé de votre paroisse dans la célébration de l'office divin.

Sous l'empire de l'idée religieuse, sous l'influence toujours agissante du vertueux directeur de l'École normale, vous avez pris chaque jour une leçon vivante de morale. Tout a servi à cet objet. Tantôt, c'étaient des occasions toutes naturelles de s'aider mutuellement, et d'exercer envers des condisciples le devoir de la charité chrétienne; tantôt, c'étaient des cas extraordinaires de dévouement; un incendie où couraient maîtres-adjoints et élèves-maîtres, pour s'y distinguer au premier rang; une inondation où vous étiez les premiers au péril, les derniers au départ.

J'apprenais, par les journaux, sans compter vos lettres, que les élèves de l'école avaient préservé des propriétés et sauvé des malheureux. Je me disais : Mon cher élève a pris sa part, et, j'en suis sûr, une bonne part au dévouement de tous.

Le respect, un respect raisonné pour l'autorité, est entré dans votre esprit pour n'en plus sortir. Vous rendiez ce devoir à vos administrateurs, à vos maîtres ; vous l'exigiez des enfants de l'école annexe. Vous touchiez ainsi les deux bouts de la chaîne, et vous reconnaissiez par un premier exercice de l'autorité combien il y a de vérité et de nécessité dans la loi de l'obéissance.

Vous avez appris que toute violence est basse et cruelle ; que rien ne déshonore la force comme de divorcer avec la raison.

Que l'intempérance est le dernier et le plus dégradant des vices, et que l'homme qui noie sa raison dans un pot de vin ou de cidre, devient inférieur à la brute qu'il maltraitera peut-être dans son ivresse.

Que la pureté des mœurs n'est pas seulement une sauvegarde de la santé, et une satisfaction individuelle donnée à la morale ; que la paix des familles y est intéressée, et même la sécurité publique ; car, l'État se composant des familles, on peut dire que la pureté des mœurs importe à l'existence même de l'État.

L'esprit de l'École, les instructions de vos maîtres vous ont inpiré un grand amour de la vérité, un goût de loyauté et de franchise qui vous préservera de bien des piéges. L'intrigue se croit parfois fort habile, mais son habileté s'embarrasse et s'embrouille toujours en finissant ; du moins les exceptions qu'on pourrait citer ne prouveraient rien contre la règle ; et il est consolant de penser que la droiture habituelle, à qui suffirait la récompense intime d'une bonne conscience, est souvent aussi le plus sûr, comme le plus noble moyen de succès.

Je ne sais pourquoi l'on range habituellement la discipline parmi les moyens de l'instruction proprement dite ; c'est bien plutôt à l'éducation morale qu'elle appartient. La discipline sous laquelle vous avez vécu n'a pas eu pour unique but, pour unique profit, de rendre possible l'enseignement de vos maîtres, et la suite de vos études. Son grand mérite est de vous avoir accoutumé à porter le joug du devoir. Celui qui reste chez lui, qui s'instruit seul, et qui, se levant et se couchant à des heures marquées par sa fantaisie, est à lui-même sa règle et sa loi, aura toujours, je le crains, peu d'aptitude aux résolutions énergiques. Qu'un travail pressé, important, exige un emploi méthodique des heures, il ne se pliera pas facilement à cet esclavage ; il forcera le travail pour en être plus tôt affranchi, et n'arrivera qu'à une fatigue impuissante. La discipline vous a forcé d'estimer la juste répartition des heures, et vous a fait comprendre la puissance de l'ordre appliqué à l'emploi du temps. Elle a fait plus : elle vous a inspiré cette justesse, cet à-propos de l'esprit, qui nous préserve de l'incohérence des doctrines ; car la régularité extérieure projette son reflet sur le fond de l'intelligence. Pourquoi l'amour de l'ordre, le respect de l'ordre, caractérisent-ils en général les troupes réglées ? C'est que la discipline, en assurant l'exactitude des mouvements, les alternatives de travail et de repos, de conversation et de silence, pénètre jusqu'à l'intérieur de l'homme et le rend ami de toute exactitude, de toute combinaison bien ordonnée, au moral comme dans le service matériel. Félicitez-vous donc aussi, mon ami, d'avoir passé trois ans sous cette bienfaisante influence, dont vous vous ressentirez toujours.

Vous n'avez pas eu besoin de beaucoup d'excitations pour éveiller et soutenir votre zèle, parce qu'on vous a traités en hommes, plus sensibles à l'intérêt prochain d'une carrière qu'à des récompenses enfantines. La même raison

a fait réduire à un très-petit nombre les moyens de châtiment ; on a dû croire que ceux d'entre vous qui porteraient dans l'École normale l'irréflexion d'un enfant, la turbulence d'un jeune élève de collége, n'y séjourneraient par longtemps, et que, pour les autres, des punitions d'hommes, rares et fortes, propres surtout à stimuler le sentiment de l'honneur, suffisaient à tous les besoins. Mais vos maîtres, qui ont été Instituteurs, votre directeur, qui vous a fait un cours de pédagogie, vous ont expliqué maintes fois toute la théorie si importante de l'émulation. Ils vous ont dit qu'avec des enfants, ce serait folie de vouloir s'interdire les punitions et les récompenses ; qu'il fallait seulement acquérir le tact nécessaire pour user des unes et des autres sobrement et à propos. Vous l'avez éprouvé vous-même dans l'école annexe ; il y avait bien quelques natures d'élite qui, pendant un certain temps, auraient gardé l'habitude du travail et de la sagesse par la seule impulsion de la conscience, et sans rechercher les encouragements de la vanité ; mais combien ces exceptions étaient rares ! Encore faut-il avouer qu'elles tenaient quelquefois au calme du tempérament plutôt qu'à un principe généreux ou à vos exhortations magistrales. Vos illusions, car vous en aviez, sont tombées devant cette réalité parlante. « Mon cher maître, m'écriviez-vous, j'apprends ici que les enfants, vives et impatientes natures, tout yeux, tout oreilles, tout livrés aux impressions sensibles, ne sauraient être conduits par les belles abstractions que nous rêvons quelquefois. Je ne connais pas bien encore tous les moyens d'émulation qu'il est utile d'inventer ; je sais qu'il faut en inventer et en employer sans cesse ; et je me crois déjà très-avancé d'avoir acquis cette conviction. »

Mon expérience de trente ans parle, mon cher ami, comme votre expérience d'une année, et je vois avec plaisir que vous n'aurez pas besoin, comme moi, de l'acquérir à vos dépens.

Si j'ai compté parmi les fruits de votre séjour à l'École une étude des calculs permis de la prudence, c'est que cette qualité est bien nécessaire dans la profession que vous allez embrasser. Elle y a des applications diverses, toutes plus délicates les unes que les autres. Il vous faut, en effet, de la prudence avec les autorités, de la prudence avec la population au mileu de laquelle vous serez appelé à vivre, de la prudence avec les parents de vos élèves, de la prudence avec les enfants eux-mêmes. Vous vous disiez peut-être qu'en marchant droit devant soi on n'a rien à craindre, que trop de finesse ferait naître les embarras au lieu de les écarter, et que, si vous êtes bon et loyal avec tout le monde, vous ne trouverez sur votre chemin que des amis. Tout cela est vrai en partie, mais trop absolu. Aviez-vous bien pensé à l'extrême diversité des caractères, aux intérêts, aux préventions, aux préjugés, à toutes ces petites passions qui s'excitent encore plus facilement dans les bourgs que dans les villes, dans les villages que dans les bourgs, dans les hameaux que dans les villages, et qui déroutent les théories les mieux étudiées? Vous y aviez songé vaguement; d'autres y ont songé pour vous, et votre jugement a été provoqué à résoudre des problèmes de diplomatie permise, indispensable. L'esprit de conduite, de conciliation, de modération intelligente vous a été soufflé avec persévérance. Combien de fois ne vous a-t-on pas dit : Que feriez-vous si telle difficulté se présentait? si votre maire et votre curé n'étaient pas d'accord ? si des élections avaient lieu dans votre commune? si des parents vous accusaient d'injustice envers leurs enfants? si vos élèves opposaient une paresse invincible à vos leçons et à vos reproches? Et toutes ces questions ne vous étaient pas posées seulement dans un cours, sous forme d'enseignement officiel. Souvent, lorsque le directeur se promenait avec vous dans les larges allées du jardin, il mettait la conver-

sation sur ces graves chapitres ; il vous racontait, comme moi, sa vie passée, les jours bons et les jours mauvais de son école ; et, invitant votre esprit à la réflexion, il vous donnait le plaisir de découvrir les solutions les plus heureuses. Vous n'étiez pas, vous, le plus lent à concevoir, le plus tardif à résoudre. Vous avez eu souvent l'honneur d'entendre votre opinion proclamée la plus juste par le directeur.

Si les bonnes manières ne sont pas comparables pour l'importance aux idées saines et droites sur le fond des choses, nous devons reconnaître qu'elles sont ce qu'il y a de plus propre à les faire valoir, surtout quand il s'agit de vivre parmi des populations rustiques, et des enfants toujours plus attentifs à l'extérieur de leur maître, au moins dans les premières rencontres, qu'aux excellents conseils qu'il se hâte de leur prodiguer.

La plupart des élèves-maîtres, lorsqu'ils entrent à l'École normale, apportent avec eux la rusticité des manières, l'absence de toute habitude du monde, la gaucherie née de l'isolement. Ce n'est pas un reproche à leur adresser ; j'en ferais plutôt un sujet d'éloges et d'espérances ; car c'est le signe très-probable de l'innocence des mœurs et de la candeur de l'âme. Ils viennent du champ paternel, et, sous cette enveloppe grossière, battent peut-être les cœurs les plus purs, vivent peut-être les intelligences les plus susceptibles de perfectionnement. A Dieu ne plaise que l'école en fasse jamais des *messieurs*, c'est-à-dire des esprits mécontents de tout ce qui les entoure, enivrés du sentiment de leur fausse supériorité ! Non, non ; ce qu'il nous faut, ce qu'il faut à la société malade, ce sont de bons et simples maîtres, qui, médecins des âmes à l'imitation des pasteurs, étouffent dans les jeunes enfants les germes du mal qui ronge leurs pères, l'orgueil de la valeur personnelle et la défiance de l'autorité. Mais, en revanche, pour que leur

parole soit écoutée, acceptée, pour que leur personne devienne agréable sans cesser d'être modeste, il convient qu'ils se forment aux habitudes polies, à l'observation aisée des petites convenances dont on sent le prix, même quand on les ignore. Tel paysan qui a la parole rude sans s'en apercevoir, et qui souhaite le bonjour d'une voix de tonnerre, aura du plaisir à entendre le maître d'école le saluer d'un ton calme et affable, et s'en retournera disant à son voisin qui l'accompagne : C'est un brave homme ; il vous parle bien poliment !

Vous voilà donc muni des principes et des habitudes qui vous seront si utiles pour donner aux enfants une bonne éducation. Vous avez en vous tout ce qu'il faut pour les bien *élever* ; mais ce n'est pas là votre rôle tout entier : il faut aussi les bien *instruire*.

En cela encore, l'École normale vous a préparé avec une prévoyance toute maternelle.

L'enseignement qui a tenu le premier rang dans vos études, celui que vous avez le plus approfondi, c'est la grammaire. La langue maternelle ne pouvait sans honte être négligée ou mollement étudiée. Elle a fait l'objet d'un cours raisonné, d'où votre sage directeur a cependant banni tout ce qui est subtil ou accessoire ; tout ce qui partage les grammairiens, dont il n'est pas très-utile que vous connaissiez les disputes ; il a voulu que vous connussiez à fond les éléments, les règles essentielles et incontestables de la langue, laissant les curiosités aux savants.

Le calcul a été la seconde des principales branches de vos études. Vous n'êtes pas devenu un mathématicien ; vous ne prétendez pas, que je sache, correspondre avec l'Académie des Sciences, mais vous possédez très-bien les règles fondamentales de l'arithmétique, et vous êtes rompu, par la solution des problèmes usuels, à toutes les applications qu'elles comportent ; vous êtes familiarisé avec ces

mesures nouvelles que la loi aujourd'hui admet seules en France.

Vous êtes devenu habile dans les arts graphiques. Votre écriture ferme et lisible, vos essais de dessin linéaire tracés d'une main exercée, promettent un bon enseignement.

Pour en finir avec vos acquisitions scientifiques, je sais que vous avez profité d'un enseignement modeste sur les premières notions toutes pratiques de la physique et de l'histoire naturelle, sur l'agriculture et l'industrie, et je prévois que vous pourrez, avec ces connaissances précises, vous rendre souvent très-utile à la commune où vous serez envoyé.

Je n'oublierai pas que vous connaissez maintenant les principaux faits de l'histoire, les détails les plus saillants de la géographie, surtout en ce qui touche la France. Peut-être n'aurez-vous pas à enseigner d'abord ces matières, car il y a un bien grand nombre de communes où elles seraient regardées comme un luxe, et il ne faut pas trop se hâter de jeter l'instruction à la tête des familles. Mais vous, instituteur, il est à propos que vous sachiez tout d'abord ce que vous pourriez avoir à enseigner dans une grande école ; car, si le temps ne manque jamais pour entretenir son instruction, il peut vous manquer pour l'étendre. Le devoir de la transmettre ne vous laissera pas toujours le loisir de la pousser plus loin.

Ai-je besoin de dire que vous emportez avec vous une bonne instruction religieuse et morale ? Celle-là commence et termine tout le programme; j'aurais pu la nommer au début, car c'est la première qu'on vous ait donnée ; je la mentionne au couronnement de vos études, parce qu'elle les enveloppe en les consacrant.

Vous possédez les matériaux de votre enseignement ; saurez-vous les mettre en œuvre ? En d'autres termes, avez-vous à votre disposition de bonnes méthodes, des procédés dignes de confiance ?

J'ai vu autrefois des expériences tentées dans les Ecoles normales primaires, sous prétexte qu'il était utile aux élèves-maîtres de se rendre compte des systèmes, et de choisir le meilleur en connaissance de cause. Je sais qu'ils ne pouvaient choisir qu'après avoir pris l'avis de leurs maîtres-adjoints et de leur directeur ; néanmoins, on permettait à des inventeurs d'essayer leurs systèmes de lecture, d'écriture, de calcul, de grammaire, en présence des jeunes élèves de l'école ; souvent même sur eux et à leurs dépens. Que de temps perdu ! que de tentatives avortées ! et, lors même qu'elles obtenaient un demi-succès, quel inconvénient de naturaliser dans l'esprit des jeunes maîtres cette indépendance d'examen, à l'époque où il n'y a d'enseignement utile que celui qui s'impose comme une loi.

Oui, mon ami, je me félicite pour vous de ce que vous avez trouvé l'École gouvernée par un meilleur principe. Vos maîtres ont discuté avec vous les principales méthodes, mais il ont toujours fini par trancher les questions avec autorité, et, quand vous aviez conçu des doutes, ces hésitations disparaissaient devant la parole, devant l'arrêt du juge. Vos doctrines sont donc les doctrines de l'École normale ; vos procédés sont ceux qui vous ont été recommandés comme les seuls bons ; vous ne flotterez pas entre des opinions diverses que votre inexpérience n'a pu apprécier encore, et vous pratiquerez avec sécurité, sauf les modifications que déciderait plus tard l'autorité supérieure, ce qu'on vous a prescrit en vous l'enseignant.

Vous êtes surtout bien pénétré d'une vérité qui s'est reproduite à vos yeux sous toutes les forme, c'est qu'il n'y de méthode utile que celle qui est facilement applicable, et qui donne les résultats les plus sûrs selon les circonstances où l'on est placé ; c'est, aussi, qu'il n'y a de procédés vraiment raisonnables que ceux qui sont immédiatement saisis par l'esprit des enfants, qui arrivent à leur intelligence

par le canal des sens, qui ne sont ni vagues ni abstraits, et qui prennent un corps pour se faire toucher et sentir. Tout ce qui n'est pas éminemment clair et pratique doit être banni de l'instruction primaire, à moins que le maître ne songe à la satisfaction de son amour-propre, et fort peu au devoir social qui lui est imposé.

Allons, mon bon ami ; si je ne me suis pas trompé dans mon analyse, si j'ai fait mon inventaire avec exactitude, vous n'êtes pas trop mal équipé. Partez maintenant le plutôt que vous pourrez, et bonne chance ! Mes vœux ne vous manqueront pas plus que mes avis !

LETTRE IV.

DIRECTION D'UNE ÉCOLE RURALE.

Ainsi, mon bon ami, vous allez attendre quelques semaines ; le mobilier de l'école qui vous est réservée n'est pas encore en état, et vous ne monterez sur l'estrade que vers le milieu d'octobre. J'ai tout le temps de causer avec vous.

Comme il était naturel de le penser, on vous appelle d'abord à diriger une école de campagne ; mais, comme il était juste aussi, cette école est placée dans une des positions les plus heureuses, quant à l'esprit des habitants et aux résultats probables que peut espérer un Instituteur attaché à ses devoirs.

La maison vient d'être restaurée, un peu vite peut-être, et avec plus d'empressement que de soin ; cela n'est pas rare. On fait de son mieux pour compléter le mobilier de classe, et votre inspecteur m'a écrit qu'il vous manquera peu d'objets essentiels.

La commune, dit-on, s'est corrigée de ses anciennes divisions. Autrefois, il y avait le parti du maire et le parti

du curé. Aujourd'hui, ces deux autorités sont dans les meilleurs termes, et la population est paisible.

Enfin, votre prédécesseur, homme sage et modeste, a bien préparé les voies, et vous êtes heureux de n'avoir pas à rencontrer, dès les premiers pas, de trop grandes difficultés.

Ne vous y fiez pas cependant, et songez bien que, d'un moment à l'autre, le vent peut changer; une mutation dans les personnes peut amener des dissidences nouvelles; un oubli, un défaut d'adresse peuvent exciter des soupçons, des mécontentements, soulever un orage peut-être; ne vous endormez pas au début; tout dépendra du premier essai et de la présence d'esprit que vous conserverez dans les mauvais jours.

J'ai commencé comme vous par une école rurale, et je suis arrivé à ce poste avec moins de réflexion et des chances moins heureuses que vous.

L'instituteur que je remplaçais était mort à la suite d'une longue maladie, qui ne lui avait laissé que des intervalles favorables. Il n'avait pas eu de congé, parce qu'on ménageait sa position de père de famille et qu'on gardait mémoire des services qu'il avait rendus. Sur la demande des autorités du lieu, le recteur de l'académie avait permis que l'école fût dirigée momentanément par le fils du malade, jeune homme de dix-sept ans, formé par les leçons paternelles, et agréable aux habitants. On aurait voulu une chose impossible et même dangereuse, c'est-à-dire que ce jeune garçon restât à la place de son père mort; qu'une autorisation provisoire lui fût continuée d'année en année, jusqu'à ce que lui-même, arrivé à l'âge légal, pût être nommé à son tour.

Evidemment, l'autorité, quelque bienveillante qu'elle fût, ne pouvait céder à un tel désir. C'eût été compromettre tout dans l'école, instruction, discipline. La juste douleur de la veuve s'inquiétait peu de la loi et ne voyait dans un

Instituteur nouveau que l'usurpateur de son patrimoine. Le fils, dont la présomption avait été nourrie par les fonctions temporaires qu'il avait assez bien remplies, s'étonnait de la dureté d'une mesure qui plaçait l'intérêt privé le plus respectable au-dessous de l'intérêt général. Comme son père avait dirigé l'école pendant dix ans, il avait acquis des amis, dont les plus dévoués paraissaient fort disposés à me faire un mauvais parti, à mon arrivée dans la commune. Il y avait un peu de forfanterie dans leurs menaces, mais les dispositions étaient certainement hostiles. Dans les plus petites communes, on ne se figure pas aisément que le bien doive émaner d'une autorité supérieure ; on se croit de force à gouverner soi-même dans le sens des intérêts locaux, et, si une décision contrarie le petit plan qu'on avait imaginé, on garde rancune à la volonté dominante.

Tel fut mon premier mécompte, et je dirai à ma honte que j'y fus beaucoup trop sensible. Je m'étais bien dit d'une manière générale, que je ne pouvais espérer de rencontrer partout, et en débarquant, des visages amis ; mais je n'étais pas entré dans ces utiles réflexions de détail qui donnent une expérience anticipée ; je ne m'étais pas posé des problèmes d'éducation pratique, comme ceux qui ont tenu une si grande place dans vos leçons de l'École normale ; j'étais mieux préparé à l'action qu'à la souffrance, et, si j'osais me permettre une comparaison un peu guerrière, j'avais assez bien aiguisé ma lance, mais je manquais de bouclier.

L'esprit de la population, indépendamment de ce motif, n'était pas rassurant pour moi. C'était une de ces communes où le prix de l'instruction est fort peu senti, et où la rusticité des manières résiste à l'emploi des moyens ordinaires d'éducation. Il y avait là beaucoup d'apathiques et quelques meneurs ; ceux-ci étaient écoutés comme des oracles, et, quand ils se prononçaient contre un nouveau venu,

sa position, dès le premier jour, était compromise. Ils avaient déjà fait partir, ou, comme ils le disaient grossièrement, *démoli* un curé qui n'était pas assez indulgent pour les habitudes de cabaret, et qu'ils avaient réussi à faire passer pour un brouillon, suscitant des divisions dans la commune. Ils avaient la haute main sur les élections municipales ; et le maire qui aurait marché au rebours de leurs intrigues, aurait été promptement dégoûté d'une tâche qu'ils savaient rendre ingrate à volonté. Or, les meneurs me voyaient arriver avec peine, et je les aurais reconnus tout d'abord à leurs sourcils froncés, à leurs paroles brèves et à double entente, à leurs protestations affectées de sympathie pour la famille de mon prédécesseur, qui lui-même avait eu longtemps à souffrir de leurs caprices.

La maison d'école était bien loin de répondre à mes espérances. Bâtie depuis quelques années seulement, elle menaçait ruine. Cinq mille francs avaient été jetés dans cette construction avec si peu d'intelligence que le quart de cette somme était déjà nécessaire pour réparer d'énormes bévues, pour étayer les plafonds, remplacer les fenêtres, établir des communications sans lesquelles il n'y avait ni ordre ni propreté possibles. La commune possédait bien quelques ressources, mais elle avait d'autres vues, et les hommes influents trouvaient la maison assez bonne pour son usage. Je vis qu'il ne fallait pas attendre un prompt remède à ce fâcheux état.

Quant au mobilier, il était d'une simplicité fabuleuse. Les tables manquaient à la moitié des enfants qui apprenaient à écrire ; les bancs, mal assis sur leurs jambes et rangés sans ordre, tombaient avec fracas au moindre mouvement d'un étourdi. Quelques tableaux de lecture, sales et enfumés, pendaient aux murailles. L'estrade du maître était percée de trous dans lesquels disparaissait tour à tour

chaque bâton de sa chaise, à la grande joie des écoliers les plus voisins.

Lorsque j'entrai dans la classe sous les auspices du maire, qui s'était dérangé avec assez d'impatience pour me mettre en possession de mon emploi, je m'aperçus que la salle n'avait pas été balayée depuis longtemps. C'était un cloaque. La poussière qui couvrait les bancs et les tables pouvait dispenser d'écrire sur le sable, comme on le fait dans quelques écoles; le doigt des enfants y laissait des traces trop bien marquées pour qu'il fût besoin d'un autre procédé.

La veuve était assise dans un coin et tricotait, pendant que son fils essayait de se faire entendre. Des bourdonnements perpétuels attestaient le peu d'attention et d'obéissance des enfants, qui ne voyaient en lui qu'un enfant comme eux. Personne ne se leva, je ne dis pas pour moi, mais pour le magistrat municipal qui m'accompagnait. Les têtes restèrent coiffées de leurs casquettes, et une sorte d'ébahissement, à la vue d'un nouveau visage, fut la seule expression sympathique que je pus surprendre sur toutes ces figures, dont l'éponge n'avait pas souvent approché.

C'était un samedi soir : mon installation s'était faite à la fin de la classe, et je ne devais réellement commencer l'exercice de mes fonctions que le lundi matin.

Aussitôt que le maire m'eut quitté, je courus me renfermer dans une petite chambre d'auberge, où je devais passer quelques jours, pour donner à la famille de l'ancien Instituteur le temps de faire son déménagement.

Quand je me vis seul, je levai les yeux et les mains au ciel, et, dans un premier mouvement de douleur, je versai des larmes abondantes. Je repassai dans mon esprit toutes les circonstances d'un si triste début, et je laissai tomber mes bras à mes côtés, comme un homme qui s'abandonne lui-même.

Ce n'était pas le misérable état du matériel qui me chagrinait le plus, quoique je n'y fusse pas indifférent. J'avais assez de fermeté pour me résigner à des privations qui pouvaient n'être que passagères, et assez d'amour-propre pour être flatté d'essayer le bien avec de si pauvres moyens de le faire. Mais ces visages froids ou ennemis, ce mécontentement des gens qui se croyaient dépouillés d'une propriété par ma nomination, cet éloignement que me laissaient apercevoir ceux même de qui je devais espérer l'assistance, voilà ce qui me navrait le cœur.

Je restai ainsi quelque temps plongé dans des réflexions bien pénibles. Un instant, je fus près de prendre un grand parti, de renoncer à ma carrière, de quitter sans bruit la commune où je recevais un tel accueil, et d'aller louer mes bras à un honnête ouvrier, pour goûter la sécurité, le bien-être d'une obscure et commune obéissance.

Tout-à-coup, je m'indignai contre moi-même. Je m'accusai de lâcheté; je souris de pitié à la vue de ma propre faiblesse. Mon bon génie avait repris le dessus.

Je tombai à genoux devant la chaise unique du réduit où ce combat se livrait en moi, et, la tête appuyée sur mes mains, je priai avec ferveur. O mon jeune ami! quel bienfait que la prière! comme elle verse un baume salutaire sur les plus cuisantes blessures! Lorsque je me relevai, il n'y avait plus de lutte; mon cœur était changé.

Examinons de sang-froid, me dis-je alors, les difficultés de la position qui m'est faite, et surtout n'allons pas les croire insolubles; c'est la ressource des esprits faibles, de croire impossible ce qui n'est que malaisé. Sans nous dissimuler les mauvais côtés, plaçons en regard les chances favorables, et n'oublions pas que, parmi ces chances, il y en a que la volonté seule peut créer.

D'abord, je ne suis pas ici comme un voyageur qui passe; je possède un titre; je suis chargé d'une mission régulière

par une autorité dont le droit n'est pas douteux. Voilà déjà un motif de confiance ; j'ai une position officielle à défendre, et je ne puis la perdre que si je démérite réellement. Encore cette mesure extrême ne serait-elle prise qu'après mûre réflexion, parce que l'existence de l'Instituteur en dépend et que l'instruction primaire est gouvernée avec une sage bienveillance.

Je sais bien que cette garantie ne suffirait pas. Si je n'ai pour moi que ma nomination et l'absence de fautes graves, je périrai plus lentement, mais je périrai tôt ou tard. Je serai miné au lieu d'être renversé, et moi-même, après avoir tenu quelque temps, le front haut, devant le péril, je quitterai la partie ; je demanderai, j'implorerai la triste faveur de la quitter.

Aussi n'est-ce pas là tout ce que je compte faire ; puisque j'ai affaire à des ennemis qui ne me connaissent pas, je veux qu'ils me connaissent sous des rapports assez avantageux pour que leurs préventions cèdent. Ils commenceront par résister; mais, à force de m'ingénier à leur rendre service, j'aurai peut-être le dernier avec eux.

Mon premier devoir, ce me semble, est une longue patience. Point de susceptibilité devant le mauvais vouloir ; point de dépit manifesté en présence des petites taquineries locales. La douceur, l'égalité d'humeur finissent souvent par faire rougir les malveillants et les bourrus. Je supporterai beaucoup de choses dans les moments les plus difficiles, c'est-à-dire dans les premiers temps. J'en abrégerai la durée.

Pourtant, j'aurai soin de ma dignité, comme tout homme, quelque modeste que soit son titre, doit le faire. Il ne faut pas qu'on regarde la douceur comme une faiblesse, la conciliation comme une disposition à tout céder. Si j'ai le malheur d'être faible, l'aversion qu'on me témoigne déjà se compliquera de mépris ; je serai perdu, et, ce qui est

pis, je serai justement perdu. Oui, je resterai digne, sans étalage, sans forfanterie. Je mériterai le respect par ma tenue, comme je tâcherai, par ma prévenance, de conquérir l'affection.

D'ailleurs, je ne connais pas encore moi-même cette population que je n'ai vue qu'à la surface. Pourquoi ne s'y cacherait-il pas quelques bonnes qualités? Suis-je bien assuré que personne, personne parmi ceux qui exercent ici de l'influence, ne voudra me venir en aide? Ne serais-je pas injuste envers la Providence, si je supposais à l'avance tant de méchants? Il est vrai que je n'ai pu faire encore aucun bien dans la commune; mais, certes, je n'y ai causé aucun mal réel; mes torts sont purement imaginaires, en ce qui regarde l'intérêt public. L'école est là, et ne périclite pas en passant des mains d'un jeune homme de dix-sept ans dans les miennes; je suis arrivé, précédé et muni de témoignages qui rassurent toutes les familles sur la moralité de ma conduite, et personne ne songe à me reprocher une instruction trop faible pour le centre où je suis envoyé. Qu'y a-t-il donc? une famille dépossédée par la perte de son chef; je m'en afflige, quoique la veuve de celui que je remplace ait du bien au soleil; et je me propose de faciliter au jeune homme, si cela lui convient, l'achèvement de ses études. Qu'y a-t-il encore? une contrariété d'amour-propre, essuyée par des importants de village qui voudraient forcer la main à des pouvoirs dont ils dépendent. Qu'il se trouve seulement un homme raisonnable, dont la parole grave établisse les vrais principes, ils se tairont, honteux de leur opppsition passionnée, et, avec le temps, ils s'accoutumeront à moi.

Le courage m'a manqué en entrant dans une maison si mal distribuée, si mal tenue; dans une classe où il m'a semblé que les enfants ne recevaient rien, ni instruction, ni éducation. Mais une partie de ces inconvénients peut

être corrigée par moi-même. Puisque j'ai acquis, dans les fonctions d'adjoint, une première expérience, et que j'ai pris, sous une direction éclairée, l'habitude de ce qui est bien, qui m'empêche de le réaliser, lorsque j'ai la direction à mon tour? On se dispense souvent de chercher les meilleurs moyens, en considérant les objets trop en masse. On ne voit alors que confusion et désordre, et, par paresse d'esprit, on néglige de porter la lumière dans ce chaos. Je diviserai les difficultés pour les vaincre. Ce qui ne dépendra pas de moi, c'est le mauvais état des constructions, l'insuffisance du mobilier de classe, des tableaux, des livres; encore parviendrai-je peut-être, si je plais davantage dans la suite, à rendre un peu moins âpre l'économie municipale. Mais il dépend bien de moi d'assainir mon école par le soin et la propreté, de donner aux enfants des manières plus douces et plus polies, de les accoutumer à l'ordre, au silence, à un commencement d'application. Eh! ne voilà-t-il pas tout un monde, et, lors même que je serais longtemps mal pour tout le reste, les progrès que je saurais obtenir en ce genre ne seraient-ils pas pour moi une source de consolations?

Allons! courage! et encore courage! entrons en campagne, armé de patience, de dignité, de projets d'amélioration prudente! Que Dieu nous soit en aide, et qu'il nous accorde le concours des gens de bien!

Mes réflexions et mes résolutions avaient achevé de me calmer. Je m'apprêtai à dîner de bon appétit à une table plus que frugale. Comme j'allais descendre, j'entendis un bruit de voix sous ma fenêtre. C'étaient les enfants qui venaient de quitter de l'école et qui s'en retournaient chez leurs parents. La conversation paraissait animée, et, comme les enfants ne connaissent guère le secret des confidences, ils envoyaient les leurs à tous les échos.

— Savez-vous, disait l'un, gros garçon de onze à douze

ans, à la chevelure mal peignée, qui tenait sous son bras quelques livres sans couverture, retenus plutôt qu'attachés par un bout de ficelle ; savez-vous que le nouveau maître n'a pas l'air bon ? Comme il était sérieux quand il est venu à l'école avec monsieur le maire !... J'ai peur qu'il ne se laisse pas faire les bons tours que nous faisions à l'autre. Ah ! mais il faudra voir !

— Imbécile ! reprenait un second, à peu près du même âge, dont les bas étaient roulés jusque sur ses talons ; tu sais bien que l'autre faisait d'abord le méchant et que nous l'avons mis au pas. Est-ce que tu n'es plus un des bons à présent ? Vas-tu faire le câlin et le chien couchant auprès de celui qui arrive ?

On ne répondit pas, mais j'entendis un hourra de tous les petits écoliers qui avaient fait cercle, et je vis pleuvoir une déluge de coups de poing que s'administraient les deux champions, aux grands éclats de rire de ceux qui passaient par là, et qui ne songeaient guère à les séparer.

D'un mouvement rapide, j'ouvris la fenêtre. J'étais plus ému qu'indigné. — Mes enfants ! m'écriai-je d'une voix retentissante, pour couvrir le brouhaha de la foule. Il se fit un silence, et je me hâtai de descendre pour prêcher la paix. Mais, quand je fus en bas, je ne trouvai plus personne. Le mot paternel dont je m'étais servi n'avait pas suffi pour me conquérir d'un coup les sympathies. On avait reconnu le *nouveau maître*, c'est-à-dire, l'ennemi commun. Combattants et spectateurs, tous avaient déserté en un clin d'œil.

Une heure auparavant, j'aurais été bien affligé de cette petite affaire. J'aurais versé des larmes de regret sur ces habitudes d'enfants mal élevés, sur ces mœurs violentes, et sur ce travers d'esprit qui faisait fuir des enfants devant le maître qui leur parlait en père. Mais j'avais prié et réfléchi; j'étais fort contre les épreuves ; je me contentai donc de

noter ce fait dans ma mémoire, et je me dis avec confiance : Pauvres enfants, si je peux vous faire tout le bien que je désire, vous changerez !

Je passai le reste de la journée à faire des plans, non pas d'enseignement, mais d'éducation morale. C'était là le plus pressé ; les questions de procédés, de distribution du travail, ne devaient venir que lorsque j'aurais préparé les cœurs. Du moins il me suffisait d'abord de mettre un peu d'ordre dans les études, et je me sentais obligé d'établir avant tout, sur cette petite race indisciplinée, l'empire de la volonté et de l'affection.

Le lendemain, qui était dimanche, je me rendis à la messe paroissiale, et je n'affectai pas de me mettre en vue, ni d'attirer l'attention sur moi en aucune maniere. D'abord, j'arrivais à peine dans le pays ; je n'avais pas encore dirigé la classe, et d'ailleurs je comprenais bien que la modestie devait être mon premier acte de prudence dans la lutte que j'entreprenais contre d'injustes préventions.

Je priai de nouveau avec ardeur, et je crois que Dieu agréa mon hommage, comme celui d'un cœur droit et sincère. Soit illusion, soit sainte confiance, il me sembla qu'au sortir de l'église je rencontrais des regards moins malveillants, et que j'excitais plus de curiosité que de déplaisir. Ce faible progrès, imaginaire peut-être, me fit du bien. Ma résolution s'en accrut, et j'attendis avec impatience le matin du jour suivant, pour affronter cette estrade qui me brûlait les pieds lorsque, la veille, j'essayais d'y monter.

Soyez attentif, mon bon ami, au récit que je vais vous faire. Les fonctions d'Instituteur ont partout et en tout temps plus de points communs que de différences sensibles. Tel bénit aujourd'hui les circonstances favorables dans lesquelles il est placé, qui peut demain, et sans qu'il y ait de sa faute, se trouver dans la peine. Tel, au contraire,

est privé de tout moyen de succès, qui recevra peut-être bientôt toutes les chances heureuses de la main même de la Providence. Les lois ont beau changer, les règlements se modifier, les programmes se réduire ou s'accroître, le fond de l'instruction primaire, avec ses devoirs et ses charges, avec ses dédommagements et ses douceurs, subsiste toujours.

LETTRE V.

PREMIÈRES RELATIONS AVEC LES AUTORITÉS

Il me restait à employer la seconde moitié de mon dimanche, et je compris que je n'avais pas de temps à perdre pour visiter les personnes de la commune à qui je devais soit l'obéissance légale, soit une juste déférence.

Au premier rang de ces personnes étaient le maire et le curé; le maire, c'est-à-dire le représentant de l'autorité civile, toujours respectable à ce titre, lors même qu'il y aurait à gloser sur quelques-unes de ses habitudes privées; le curé, c'est-à-dire l'autorité religieuse et morale du pays, l'interprète de la vérité chrétienne, le défenseur des intérêts spirituels.

Voyons les choses sans illusion. Quelque soin qu'on ait pris de séparer le terrain des deux puissances, il est bien difficile qu'elles ne se choquent pas quelquefois. Un village offre souvent en raccourci la lutte que l'histoire nous a montrée sur de plus grands théâtres. Le magistrat civil, délégué pour faire exécuter les ordres du gouvernement, et qui a souvent plus de bon sens naturel que de connaissances acquises, se figure volontiers que nulle autorité dans la commune ne peut gêner la sienne, et il faut reconnaître que cette disposition est utile pour maintenir le respect des actes émanés des pouvoirs publics. Quand le

respect est payé ainsi à l'autorité la plus modeste, et remonte de proche en proche à la sous-préfecture, à la préfecture, au gouvernement, le pays est dans les meilleures conditions de vie et de prospérité. D'autre part le représentant du principe spirituel, chrétien et moral, a ses devoirs propres et ses scrupules respectables; il possède ordinairement une instruction supérieure à celle des plus considérables de la commune, et, en tout ce qui touche la direction des esprits, le meilleur emploi des intelligences, il est porté à maintenir sa légitime influence, même au prix de quelques difficultés.

Il n'y aura donc pas toujours accord entre le maire et le curé; mais heureusement, sauf quelques rares exceptions, le dissentiment n'éclatera guère, et la masse des habitants ira faire enregistrer les naissances et les morts à la mairie, assistera à la messe et écoutera le prône, sans trop se préoccuper de quelque divergence d'opinion entre les deux autorités.

La position de l'Instituteur n'est pas celle de tout le monde. Homme instruit, accoutumé de bonne heure à bien comprendre toutes les obligations religieuses et morales, il se trouve naturellement rapproché du curé par la culture intellectuelle, par la bonne éducation. Il sera quelquefois le confident des petits déplaisirs de son pasteur et de ses rapports avec l'administration communale. D'autre part, l'Instituteur, lors même qu'il se borne à son emploi, et qu'il n'y joint pas des fonctions assez périlleuses, dont nous parlerons plus tard, celles de secrétaire de mairie, est en relation nécessaire, quotidienne, avec le maire. C'est une autorisation à solliciter; c'est une amélioration matérielle à obtenir, une petite question de comptabilité à résoudre, une pièce officielle à réclamer. Dans ces rencontres de tous les jours, et avec les habitudes familières des communes rurales, où l'on n'observe guère de distances, il est impossible

que l'Instituteur, un des hommes éclairés du lieu, n entende pas commenter, critiquer à son intention, les actes de l'autre puissance.

Il est donc important qu'il prenne d'abord, bien nettement, son rôle de neutralité respectueuse entre le pouvoir ecclésiastique et le pouvoir civil, et, pour cela, qu'il se hâte de persuader à l'un et à l'autre qu'une seule pensée, l'accomplissement de sa mission, absorbera en lui toute autre pensée.

D'ailleurs, en écartant même cette difficulté, trop réelle dans un certain nombre de communes ; en supposant l'accord si désirable entre les deux hommes chargés des intérêts spirituels et des intérêts civils des habitants, il faut que l'Instituteur, placé immédiatement au-dessous d'eux, et qui a besoin de leur bienveillant concours pour élever et instruire l'enfance, s'empresse de les convaincre de sa déférence, aussi bien que de son attachement consciencieux à tous ses devoirs. Toute la suite de ses relations avec les deux autorités peut dépendre de la première impression, et du tact qu'il aura su montrer au début. Or, comme ces relations influeront d'une manière décisive sur le succès de l'école, on peut dire que la manière dont elles s'engagent ne saurait être négligée impunément.

Plein de ces réflexions, je me rendis chez le maire avant l'heure des vêpres. J'avais pris des renseignements sur ses habitudes, et je comptais bien le rencontrer. Je ne regardais pas comme une démonstration suffisante de respect ma courte apparition devant lui, lorsqu'il m'avait installé dans ma classe ; cependant, il me coûtait un peu de le revoir sitôt, parce que je ne l'avais pas trouvé fort gracieux la veille ; mais mes résolutions étaient maintenant trop fermes pour qu'une semblable pensée pût m'arrêter.

Quand je me présentai chez lui, il se promenait dans son petit jardin. Il n'était pas seul, et je reconnus dans son

compagnon un des meneurs dont l'attitude m'avait frappé le jour précédent. C'était une mauvaise chance pour ma première visite, mais je ne le pris pas ainsi, et j'en fis, au contraire, une sorte de coup double qui pouvait avancer mes affaires.

Lorsque j'eus salué le maire d'abord, et ensuite le notable qui l'accompagnait, je pris un air aussi aisé qu'il me fût possible, et je dis au maire que je venais lui témoigner ma reconnaissance pour son premier accueil, ensuite lui demander de vouloir bien suspendre son jugement sur moi, et me donner le temps de mériter ses bonnes grâces, sans lesquelles il me serait difficile de faire le bien. J'ajoutai, en me tournant vers l'autre personnage, que j'espérais aussi l'impartialité de tous ceux que je connaissais pour les lumières de la commune, et que je ne demandais qu'un peu de temps.

Cette demande modérée parut produire un bon effet. Le maire s'inclina et sourit sans répondre ; le notable relâche par degrés le froncement de ses sourcils, mais sans arriver juqu'au sourire. Puis il s'écria :

— Mais, monsieur l'Instituteur ! vous nous êtes tombé là comme un événement ! nous ne vous connaissons pas, et nous ne vous souhaitons que du bien ; pourtant, encore faudrait-il laisser à une commune le temps de se reconnaître. Ne sommes-nous donc rien chez nous ? Nous aurions trouvé moyen de tout arranger ici, ce qui ne vous aurait pas empêché de vous caser ailleurs suivant votre mérite. Tout le monde serait content.

— D'autant plus, interrompit le maire, qu'il n'est pas facile au maître d'école de réussir dans une commune où il n'était pas désiré, et que, dans ce cas-là, pour ne pas tomber, il a grand besoin de marcher droit.

— C'est aussi mon intention, monsieur le maire, repris-je sans m'arrêter aux paroles désobligeantes que je venais

d'entendre. Oui, je veux marcher droit, c'est-à-dire me montrer plein de respect pour votre autorité, docile aux conseils de MM. les notables en tout ce qui ne blessera pas l'administration à laquelle je dois ma carrière; je veux marcher droit, en me résignant à n'être d'abord que souffert, dans ce pays, avec l'espoir d'y être aimé plus tard! en ne me mêlant d'aucune querelle, en n'épousant aucun parti. Je ne rendrais pas plus forts ceux à qui je me livrerais, et je m'affaiblirais moi-même. Enfin, messieurs, je veux marcher droit, en remplissant tous les devoirs d'un honnête homme, d'un maître dévoué, et je serais bien trompé si je n'obtenais pas, tôt ou tard, une petite part de votre bienveillance, parce que vous êtes des hommes justes, et que les préventions tombent devant les faits.

Je pris congé, à ces mots, de mes deux interlocuteurs, et, en les quittant, je crus remarquer que, sans les avoir persuadés, je ne leur avais pas laissé une impression trop défavorable

Une heure après vêpres, je frappais à la porte de M. le curé. C'était un bon vieillard de soixante ans, dont la chevelure blanche, tranchant sur la soutane noire, inspirait la vénération. Il me fit asseoir avec beaucoup de politesse, et, quand j'eus décliné mon nom et mon titre, il posa sa main sur mon bras, et me dit ces propres paroles: Mon cher monsieur, il faut qu'on ait bien de la confiance en vous, pour vous avoir envoyé débuter dans une commune si difficile. Vous n'avez pas pu vous en apercevoir encore; mais j'ai peur que, si Dieu ne vous vient en aide, vous n'en ayez bientôt assez.

En même temps, le bon prêtre secouait la tête et tenait les yeux baissés. Je voyais qu'il repassait dans sa mémoire les tribulations de son prédécesseur, et qu'il sentait lui-même le poids de sa croix. Puis il retira sa main, et, me regardant avec attention: Au reste, ajouta-t-il, j'ai entendu

dire du bien de vous ; je sais que vous êtes un homme religieux, un bon catholique. Si vous avez du caractère et de la patience, vous réussirez peut-être avec le temps.

— Monsieur le curé, m'écriai-je, attiré par la confiance ; si quelque chose manquait à mon courage, vous me le fourniriez aujourd'hui. Votre sympathie sera pour moi une force qui m'aidera à triompher des autres obstacles. J'ai demandé à Dieu de la persévérance et l'appui d'un homme de bien, et je sens qu'il m'a accordé l'un et l'autre.

— Ne vous abusez pas, mon cher enfant, reprit le curé avec un geste significatif; la force que je vous apporterai sera peu de chose. Quoique instruit par la disgrâce de celui que je remplace, je ne me sens pas d'humeur à céder au maire ou à ses conseillers tout ce qu'ils exigent. Je ne suis pas toujours de leur avis, et ils ne sont satisfaits qu'à demi de ma résistance. Il suffira que je vous recommande pour que vous leur inspiriez des soupçons.

Je vis que nous touchions en ce moment la corde sensible. Aussi m'empressai-je de reprendre la parole, pour me dégager d'une situation fausse, et pour me poser tout d'abord tel que j'entendais rester.

— A Dieu ne plaise, dis-je, monsieur le curé, que j'aille m'immiscer dans des questions qui ne me regardent en aucune manière ! Je ne vous demande pas, croyez-le bien, de plaider ma cause auprès de l'autorité communale ; pas même, quelque profit que je dusse en retirer, de vous faire publiquement mon soutien et mon défenseur. Je sais tous les ménagements qu'exige une position aussi délicate que la vôtre, et d'ailleurs je me sens obligé, par la mission qui m'est confiée, de vivre dans les meilleurs termes possibles avec ceux même qui, sur d'autres points, serait malheureusement divisés. Ainsi, monsieur le curé, je ne vous fais qu'une seule prière, comme je puis la faire à un ministre de l'Évangile, animé de l'esprit de charité : Gardez-moi, si

vous m'en trouvez digne, quelque sympathie personnelle; rectifiez, si l'occasion s'en présente, les propos injustes qui pourraient attaquer mon honneur; et surtout, intercédez auprès de celui qui peut tout, pour qu'il me donne la grâce d'accomplir le bien, comme je le comprends au fond du cœur.

J'avais mis quelque chaleur dans ces paroles. Le bon curé en fut touché. Il se leva en me tendant la main. — Monsieur, me dit-il, je vous crois homme de conscience. Faites-le voir, et vous n'avez pas à craindre que je vous oublie. Je loue votre prudence, et je n'essaierai jamais de vous en faire sortir. Vous aurez besoin de beaucoup de réflexion et de sang-froid pour rester sur la ligne que vous vous êtes tracée; mais une volonté forte, soutenue d'en haut, est une puissance. Allez et revenez me voir sous quelques jours, lorsque le terrain se sera un peu affermi sous vos pieds.

Je n'étais pas trop mécontent des premières épreuves que je m'étais imposées, et je me flattais surtout d'avoir jeté les fondements solides de cette précieuse neutralité qui est pour l'Instituteur, non pas une fâcheuse indifférence, mais au contraire une preuve de bon esprit, une manière de marquer sa déférence à tous ceux qu'il est tenu de respecter.

J'employai le reste du jour à rendre visite aux membres du conseil municipal, dont la bienveillance ou la malveillance pouvait tant pour ou contre l'école. Je ne les rencontrai pas tous, mais le devoir de politessse était rempli. Parmi ceux que je trouvai chez eux, il ne me fut pas difficile de reconnaître les impartiaux, ou, pour mieux dire, les tièdes, qui étaient prêts à prendre les personnes ou les choses pour ce qu'elles pourraient valoir, et les gens prévenus, dont l'esprit était monté, entre lesquels le personnage que j'auais vu chez le maire tenait un des premiers rangs.

Je ne fis que de courtes stations dans la maison de chacun, parce que je ne voulais pas me donner un air d'indiscrétion, et que l'important pour le premier jour était de sortir du rôle d'inconnu. Les conversations furent trop brèves pour me donner beaucoup de lumières ; mais ce n'était pas de là que j'en attendais.

Je remarquai seulement que, parmi les personnes notables à qui je venais de rendre visite, bon nombre avaient envoyé jusque-là leurs enfants à l'école. Comme la plus voisine était à la distance de trois kilomètres, je supposai avec vraisemblance que les moins bien disposés hésiteraient à risquer leurs enfants sur les routes, par les mauvais temps, pour le seul plaisir de faire pièce à l'Instituteur nouveau ; et alors je me pris à espérer que les enfants eux-mêmes, témoins des efforts que je ferais pour améliorer sans cesse la tenue et l'enseignement de l'école qui m'était confiée, ramèneraient leurs parents à un sentiment de justice, où la bienveillance finirait peut-être par se mêler.

Vous voyez, mon ami, que j'étais en ce moment dans une heureuse disposition d'esprit. J'étais moins frappé des obstacles que des moyens probables de les surmonter. Sans voir tout en beau, je saisissais de préférence le côté favorable des choses, et il n'y avait pas de difficulté qui ne me suggérât aussitôt son remède. C'était peut-être un autre excès, moins nuisible que le découragement, mais de nature à me cacher une partie de la vérité. Heureusement pour moi que l'expérience, cette grande maîtresse de la vie humaine, devait me ramener et me fixer dans un juste milieu.

Je venais de rentrer dans ma modeste chambre, lorsque j'entendis frapper à ma porte. C'était un bon cultivateur, père d'un de mes futurs élèves, qui se présentait pour me voir. Cet excellent homme ne venait pas, ainsi qu'on aurait pu le croire, me vanter les qualités de son petit garçon, et

me le représenter comme la merveille du village ; il montra beaucoup de bon sens dans la simplicité rustique de ses manières, et me recommanda son enfant avec une réserve et une sobriété de paroles qui auraient pu servir de modèle à des pères de famille d'une classe plus élevée.

Avant de me quitter, mon visiteur aborda un sujet qui ne pouvait manquer d'éveiller mon attention. Il avait vu le maire dans la journée, et avait su ma visite officielle. La conversation s'était engagée entre eux, et le maire, malgré les dispositions hostiles qu'on lui avait inspirées, s'était échappé jusqu'à dire qu'après tout, ce nouveau maître ne se présentait par mal et qu'il faudrait voir. C'était peu de chose, en apparence, que de semblables paroles ; pourtant le récit de mon brave cultivateur me fit du bien ; je m'attachais, dans une position scabreuse, à toutes les branches qui se trouvaient à ma portée; un propos à demi aimable me semblait une bonne fortune, et ma résolution se fortifiait à mesure qu'il m'arrivait quelque léger motif d'espérer.

Une chose pourtant me faisait de la peine, et j'éprouvais une impatience, déraisonnable peut-être, prématurée à coup sûr, d'obtenir certains moyens de succès. Ce que j'avais entrevu de la classe, de son mobilier et ses instruments de travail, me tourmentait l'imagination. Je me reprochais de n'avoir pas mis sur-le-champ cette affaire en train, dans mon premier entretien avec le maire, afin d'éloigner au moins de moi la responsabilité d'un si fâcheux état.

Je ne restai pas longtemps dans ce trouble d'esprit, né du désir de prouver aussi promptement que possible mon zèle et mon dévouement aux intérêts de l'école. Un peu de réflexion me démontra que le bien ne peut se faire ni subitement ni hors de ptopos ; qu'il faut choisir le temps utile, et agir avec une sage gradation ; ce sont les deux lois du

véritable progrès. J'avais bien assez à faire, pour le moment, de surprendre, de miner, d'affaiblir peu à peu les préventions qui m'accueillaient; quelle chance avais-je d'obtenir des faveurs, lorsque le strict nécessaire ne m'était accordé qu'avec défiance? Après tout, les occasions de démontrer l'insuffisance du mobilier ou des moyens de travail ne manqueraient pas, et, en attendant que je fusse écouté, je pourrais encore tirer parti des misérables ressources qui m'étaient livrées, de manière à m'en faire honneur.

Je me bornai donc à récapituler mes premières relations, ou, pour mieux dire, à repasser dans mon esprit ma première rencontre avec les personnages qu'il m'importait de ménager et de satisfaire. J'avais très-peu marché, mais je n'avais pas fait fausse route. Je m'étais préservé de toute parole imprudente, et je n'avais pas, comme il arrive trop souvent, créé des difficultés nouvelles, outre celles que j'avais eu le malheur de trouver sur mon chemin.

L'instruction primaire, à cette époque, était surveillée par des comités cantonaux et par des comités locaux, dont le maire et le curé étaient membres de droit, mais dont un notable de la commune, désigné par le comité cantonal, pouvait aussi faire partie. Cette dernière disposition a été reproduite dans la législation de 1850, complétée par celle de 1854, sous laquelle, mon cher ami, vous entrez au service de l'instruction publique ; seulement au lieu du comité cantonal, qui n'existe plus, c'est le conseil départemental qui désigne ce troisième membre, sous le nom de délégué communal.

Dans ma préoccupation, assez excusable, j'allais oublier de rendre visite au notable dont l'avis pouvait départager, au besoin, le maire et le curé, s'ils n'étaient pas d'accord sur les questions d'école. Un mot jeté au hasard par mon hôte me fit remarquer l'oubli que j'étais sur le point de commettre. Je m'empressai donc de clore ma journée par cette dernière excursion.

Le troisième membre du comité local de surveillance était un officier en retraite, plein de piété et d'honneur, qui aimait à conter ses batailles, mais qui entendait fort bien les petits détails d'instruction et de discipline. Je vis que j'aurais en lui un juge assez sévère, mais intelligent. Il regrettait l'ancien instituteur ; il était de ceux qui auraient voulu qu'on tolérât la direction de l'école entre les mains du jeune maître, qui l'avait reçue comme un legs de famille. Il ne goûtait pas les décisions qui restreignait l'initiative communale, et, à cet égard, il montrait un esprit de corps qui, je le voyais bien, pouvait aller quelquefois jusqu'à la passion. J'entrai dans ses vues autant que je le pus, sans désavouer l'autorité de laquelle je tenais mon titre ; je cherchai à lui persuader que cette autorité, inspirée par le seul amour du bien, était heureuse quand il lui devenait possible de concilier le vœu d'une population avec l'intérêt du servive public ; mais qu'elle ne pouvait toujours réussir dans cette combinaison difficile. Je me présentai à lui comme un soldat mis en faction par son supérieur et qui ne peut qu'obéir fidèlement à sa consigne, et je l'assurai que je serais, si Dieu me venait en aide, une sentinelle vigilante, toujours l'œil et l'oreille au guet pour découvrir les plus sûrs moyens d'accomplir son devoir. Mes petites métaphores militaires ne déplurent pas à l'ancien officier, et, sans me promettre ses bonnes grâces, il me laissa persuadé de sa droiture. Il m'honora même du récit d'une affaire, où, lui aussi, placé en sentinelle avancée, il était venu à bout de trois espions déguisés. Cet épanchement ne me parut pas de mauvais augure.

Le temps du repos était arrivé, mais je ne dormis guère. Mon sommeil, fort léger, fut interrompu par des songes où je me voyais au milieu des enfants de l'école, tantôt silencieux et calmes, tantôt bruyants et turbulents ; où je passais en revue des livres, des cahiers, ceux-ci maculés et mal

tenus, ceux-là propres et polis. Ma confiance et ma crainte, mes scrupules et mes espérances bataillaient dans mon cerveau, à la veille de cette grande épreuve. Il n'y a pas de détails mesquins lorsqu'il y va d'une carrière et d'un avenir ; et il n'y a guère que les Instituteurs sans vocation qui dorment bien la veille de leur première classe

LETTRE VI.

DISCIPLINE. — TENUE DE L'ÉCOLE.

Le lendemain, à sept heures du matin, je pris possession de la salle d'école : elle était encore, comme je l'avais présumé, dans un état de désordre et de malpropreté qui faisait peine à voir. Mon premier soin fut de la faire aérer, balayer, nettoyer de fond en comble, et, après cette opération préliminaire, je la trouvai presque en bon état. Et pourtant tout y était misérable ; mais la propreté est une si belle et si bonne chose, qu'elle fait reluire ce qui est terni par la vétusté, et donne je ne sais quoi de bienséant même aux objets dégradés par l'usage ou la négligence.

Après la propreté, je donnai un coup-d'œil à l'ordre. Les tableaux furent accrochés plus régulièrement; les bancs et les tables cessèrent de former des angles aigus ou obtus, qui forçaient les enfants à les escalader en désordre. La poussière, encrassée dans le bois vermoulu, ne pouvait être simplement enlevée, elle fut raclée ; les encriers, pleins de vase, se remplirent d'encre liquide. L'estrade, placée comme à dessein de manière à rendre la surveillance presque impossible, fut adossée à la muraille, recevant le jour de côté, ayant en face les bancs et les tables des enfants.

Toute cette petite métamorphose s'accomplit en moins d'une heure. Je comptai qu'elle exciterait d'abord quelque

étonnement au moment de l'arrivée; que je pourrais bien surprendre des critiques, des remarques malveillantes, qui ne me fourniraient que trop tôt l'occasion deblâmer et de punir. N'importe; je devais le faire, puisque c'était bien, et que, sans ces premiers soins, nul autre bien n'était possible. D'ailleurs, tout dépend de la première impression, surtout quand on agit sur l'enfance. Si j'épousais au commencement les habitudes de désordre au milieu desquelles je tombais, il fallait prendre mon parti de les respecter à toujours. En beaucoup de cas, le mieux ne peut être obtenu que par degrés; mais, pour les principes les plus élémentaires de la propreté et du bon ordre, il est du devoir de l'Instituteur de n'en pas faire bon marché un seul instant. Je me promettais aussi d'être fort prudent, ou plutôt modéré et raisonnable, dans mes premières applications de la discipline. Il n'eût pas été sensé d'exiger que les dispositions des enfants changeassent comme par un coup de baguette; il y aurait de petits manquements à passer sous silence, des imperfections à tolérer; la sévérité serait réservée pour les occasions graves, mais alors elle agirait nettement, avec cette décision qui laisse des souvenirs.

Je me tins sur le seuil au moment où les enfants arrivaient. Ils étaient trente environ, mais il y avait cinq ou six retardataires. Très-peu, en passant devant moi, levèrent leurs casquettes ou leurs bonnets. Ils me regardaient en dessous ou de côté, comme un étranger suspect, et chuchotaient ensuite en gagnant leurs places. Leur tenue était aussi négligée qu'à l'ordinaire, et je voyais bien qu'aucune précaution de toilette n'avait été prise pour complaire au maître nouveau.

Je montai sur l'estrade, et là, embrassant la classe d'un coup-d'œil, je vis la moitié de ces pauvres enfants à demi-couchés sur leurs tables, dans toutes sortes de postures grotesques qui n'étaient pas préméditées, et qui n'étaient

autre chose que leurs attitudes habituelles. Lorsque je donnai le signal de se lever pour la prière, les uns se dressèrent comme par un ressort; d'autres étirèrent languissamment leurs membres avant de se décider; d'autres enfin ne bougèrent pas, probablement parce qu'ils n'avaient pas entendu. En effet, depuis qu'ils avaient pris place, une espèce de bourdonnement confus, produit des conversations particulières et des leçons qu'on repassait à demi-voix, s'était interposé entre la parole du maître et l'oreille des écoliers. Un signal plus énergique éveilla l'attention et fit cesser le désordre. Tout le monde se leva; je fis gravement la prière, et, quand on se fut assis, je pris la parole :

« Mes bons amis, leur dis-je, nous voilà ensemble pour quelques années. Il faut tâcher de nous connaître le plus vite possible; nous serons bien plus à l'aise quand nous saurons à qui nous avons affaire. Écoutez-moi.

» Ne vous défiez pas de votre nouveau maître, et soyez sûrs que sa pensée de tous les jours sera de vous être utile, de vous faire tout le bien qu'il pourra. Il veut que vous deveniez de bons enfants, bien polis, bien sages, que vous appreniez à aimer le travail; ce n'est pas trop exiger. Il sera quelquefois sévère, parce qu'il n'aime pas la mauvaise tenue, les mauvaises paroles, la mauvaise volonté; mais il sera bien heureux toutes les fois qu'il pourra récompenser au lieu de punir.

» Voilà ce que je serai pour vous, chers enfants. Maintenant je vais vous dire ce qu'il faut que vous soyez pour moi.

» Ayez d'abord l'intention de bien faire. Je sais qu'on ne corrige pas en un jour les méchantes habitudes; vous y arriverez peu à peu; mais, avant tout, il faut le vouloir.

» N'écoutez pas les mauvais conseils. Vous trouverez peut-être quelques étourdis qui vous persuaderont d'user de malice à mon égard; mais il serait malheureux pour

vous de les écouter, car je ne souffrirai jamais qu'on me manque de respect ; et d'ailleurs, mes chers amis, ce serait contre vos intérêts, puisque vous êtes ici pour apprendre, pour devenir de bons sujets, et non pour perdre votre temps dans l'étourderie et l'ignorance.

» Je vais vous donner tout de suite le moyen de me faire un grand plaisir et de me prouver vos bonnes intentions. L'ordre et la tenue sont d'obligation pour vous comme pour moi. Vous voyez que j'ai fat nettoyer avec soin la salle, les bancs et les tables. Vous vous porterez mieux et vous serez plus contents dans une salle propre et bien entretenue, que dans un taudis qui ne reçoit jamais l'air, et que le balai n'a jamais touché. C'est pour vous faire du bien, c'est aussi pour vous être agréable, chers amis, que je veux conserver en bon état la salle où vous passez six heures de la journée. Je vous recommande de m'aider dans cette affaire, en ne marchant pas sur les tables et sur les bancs, au moment de l'entrée et de la sortie, en ne les changeant pas de place par des mouvements brusques, en évitant de laisser tomber à terre une foule de lambeaux de papiers inutiles, ou qui ne servent qu'à faire soupçonner de paresse ceux qui les ont jetés.

» Un autre plaisir que vous me ferez certainement, c'est d'arriver à l'école mieux peignés, mieux lavés, plus soignés dans votre personne. Vos bons parents, que vous quittez peut-être sans les prévenir, ne vous sauront jamais mauvais gré de leur demander cette petite précaution indispensable. Dites-leur que je l'exige de vous et que je commence toujours mes classes par une revue de propreté.

» Enfin, quand vous arriverez, quand vous partirez, mettez-vous en ordre. La classe est un lieu où il ne faut jamais de mouvements désordonnés. Que les passants vous voient entrer et sortir deux par deux, les plus petits d'abord, d'un pas tranquille et en silence. Vous verrez comme

ces attentions-là vous vaudront sous peu une réputation de sagesse ; vous en serez fiers, je vous le promets.

» Il faut aussi que je vous recommande de ne pas arriver trop tard. Faites tout votre possible pour obtenir de vos parents qu'ils vous envoient un peu avant l'heure de l'école, et ne perdez pas de temps en route. Rien ne trouble plus le travail et le bon ordre que ces enfants qui entrent après les autres, un à un, ou plusieurs à la fois ; il semble qu'il faille tout recommencer pour eux, et cependant on ne peut faire la classe suivant leur caprice.

» J'aurais bien d'autres choses à vous dire, mes petits enfants ; mais nous ne pouvons tout traiter à la fois, et je ne veux pas fatiguer votre attention. Il me suffit, pour aujourd'hui, de vous répéter : aimez-moi comme je vous aimerai moi-même, comme je vous aime déjà ; obéissez-moi comme à votre maître, comme à celui qui remplace vos parents auprès de vous, et qui veut faire de vous des hommes utiles ; souvenez-vous de ce que je vous demande, et faites-le avec exactitude, pour me prouver que j'ai raison d'avoir bonne opinion de vous. »

Je ne suis pas un orateur, mon ami, et, si je l'étais, je n'aurais pas choisi l'estrade d'une école de campagne pour ma tribune aux harangues. Cependant, il est bon, il est même nécessaire qu'un nouveau maître, surtout quand il peut craindre des préventions, explique, pour ainsi dire, son programme en termes qui soient à la portée de l'enfance. Les enfants ne retiennent pas ce programme, ne l'écoutent peut-être pas tout entier ; mais il en reste assez pour leur donner une idée de leur nouveau maître, un aperçu de ses manières et de son langage. Dès lors, il leur devient agréable ou antipathique, mais il ne leur demeure pas inconnu.

Pour moi, j'étais très-attentif au résultat de mon épreuve. Quand je commençai à parler, je vis que la curiosité faisait

ouvrir les bouches et dresser les oreilles. Le ton affectueux et ferme que j'avais pris ne déplaisait pas à la masse, et je reconnus promptement les meilleurs sujets au contentement qui se peignait sur leur visage. Il ne me fut pas difficile non plus de surprendre, chez d'autres, quelques signes de moquerie ou d'ennui, qu'ils cherchaient pourtant à cacher; en somme, un peu observateur de ma nature, j'aurais pu, dès lors, dresser assez fidèlement l'inventaire moral de mon école, et classer, d'après l'expression des figures pendant que je parlais, les bons écoliers, les apathiques, les sujets douteux ou mauvais.

Dès que j'eus fini et, bien entendu, sans attendre de réponse, je commençai l'enseignement. Nous reviendrons plus tard sur ce chapitre, qui n'était pas moins compromis que celui de l'ordre; car tout s'enchaîne, dans le mal comme dans le bien. Pour aujourd'hui, ne parlons que de la discipline; c'est un sujet assez grave pour nous occuper à lui tout seul.

Je ne voulus pas être trop exigeant durant cette première classe; mais je tins à honneur de ne pas tolérer non plus une mauvaise tenue. Je fis relever plus d'un bras qui s'étendait nonchalamment sur la table; j'arrêtai plus d'une jambe qui s'allongeait sous la table pour rencontrer celle du voisin. Je ménageai le plus possible les reproches, et je m'étudiai à obtenir par un simple geste ce que j'aurais pu exiger avec la menace d'une punition. Cette simplification des moyens de discipline est un secret et une puissance. Les éclats de voix, les accès d'impatience sont ce qu'il y a de plus faible pour assurer l'ordre dans une classe. Vous n'êtes maître de vos élèves que lorsque vous paraissez maître de vous-même, et leur malice naturelle ne s'y trompe pas.

Quoique la sortie fut encore un peu désordonnée, du moins elle ne fut pas tumultueuse, et je remarquai même

qu'il y avait plutôt inexpérience, défaut d'habitude, qu'intention de me desobéir. Je vis les bons élèves, ceux que j'avais jugés tels à leur physionomie, maintenir leurs camarades plus légers, en les regardant ou en leur parlant bas avec vivacité. Quelques récalcitrants répondaient par des grimaces et des mouvements d'épaule ; mais d'autres cédaient à une influence qui n'était pas toujours, à ce que je pense, celle de la douceur, et je crains bien que mes premiers auxiliaires dans l'intérêt de l'ordre ne fissent redouter aux mutins plus faibles qu'eux l'emploi de certains arguments à leur usage. Je me promis cependant de mettre à profit leur courage, en le civilisant.

Depuis ce jour, je m'efforçai de faire, à chaque classe, une petite conquête de plus en faveur de la discipline. Je n'avais pas voulu toucher à tous les points dans mon allocation du premier jour ; mais le bien naît du bien, et une amélioration attire, comme par un aimant, une amélioration nouvelle.

Au bout d'un mois, j'avais vaincu toutes les difficultés principales, et j'avais la satisfaction de voir que l'ordre semblait aussi naturel qu'il avait dû paraître d'abord rude et incommode. L'esprit d'habitude et l'esprit d'imitation, si puissants dans les années de l'enfance, transformèrent, jour par jour, heure par heure, moment par moment, ces enfants hideux à voir et déplaisants à entendre, en écoliers soigneux, dont le langage, s'il laissait à désirer pour la correction, avait au moins le mérite de la politesse.

Je m'étais attaché avec persévérance à détruire les mauvaises habitudes extérieures. Ainsi, lorsque les enfants arrivaient, je me tenais au seuil de la porte ; je les faisais entrer un à un ou deux à deux, et nul ne passait sans lever son bonnet ou sa casquette. Si quelqu'un oubliait de se conformer à cette règle de convenance, je suspendais l'entrée et je faisais revenir l'oublieux sur ses pas.

Dès qu'on était entré et qu'on s'était rangé sur double file au milieu de la salle, je passais rapidement, mais non pas légèrement, une revue de propreté. Chacun, tête nue, me montrait son visage et ses mains, et se tournait ensuite pour me permettre de voir s'il ne portait pas des vêtements salis par négligence. J'étais obligé, vous le devinez à coup sûr, d'être fort tolérant sur bien des points. La commune n'était pas composée de gens riches, et il n'aurait pas fallu décourager les pauvres, en exigeant qu'ils fussent pomponnés comme des messieurs. Aussi n'avais-je pas cette absurde prétention ; mais je pensais, et je crois encore que tel enfant, couvert d'une vieille blouse, et chaussé de sabots, peut mériter plus d'éloges pour sa tenue que tel autre affublé d'une jaquette neuve, et les pieds enfermés dans des escarpins. L'important est que la toilette de l'enfant, quelle qu'elle soit, ne porte pas la trace de l'oubli ou de l'indifférence. Celui qui a un trajet à faire pour venir à l'école n'évitera pas toujours la boue ou la poussière ; mais il sera jugé propre et soigneux, si une boue plus ancienne ne paraît pas sous la nouvelle, si la poussière n'est pas incrustée dans les vêtements, et ne provient que du chemin parcouru. Il n'y a pas d'enfant si pauvre qu'on ne puisse peigner et débarbouiller, et à qui on ne puisse laver les mains avant son départ, ou de qui on ne doive exiger qu'il le fasse, lorsqu'il est déjà grand et qu'il peut se suffire. Peut-être l'indigence, le défaut de loisir des parents, laisseront-ils quelques trous dans les habits, quelques taches sur les pantalons et sur les vestes des écoliers ; mais l'œil du maître saura distinguer les trous et les taches imputables à la négligence de ceux et de celles que la position des familles explique assez.

Après cette attention obtenue d'eux pour ce qui regardait leur tenue personnelle, je me félicitai de voir que la classe avait gagné aussi peu à peu pour l'aspect général ou pour

la propreté des meubles en particulier. Ainsi, quoique nous fussions un peu à l'étroit et qu'il fallut bien ménager l'espace pour circuler entre les tables et les murs, entre les bancs et les tables, mes élèves n'éprouvaient plus la tentation de monter sur les bancs, d'enjamber d'une table à l'autre, laissant ainsi la marque fangeuse et poudreuse de leur chaussure, là où devaient s'étaler tout à l'heure les livres et les cahiers.

J'avais pris soin de rendre le déplacement des tables et des bancs impossible, non pas à toujours, parce qu'il pouvait se présenter une occasion légitime d'en changer la distribution, mais pour le présent et pour l'usage ordinaire. Quelques clous enfoncés dans le plancher avaient suffi pour obtenir ce grand résultat. Ne riez pas mon ami ; *ce grand résultat*, je le répète. Il vous paraît bien simple, et il l'est réellement ; mais enfin, on n'y avait pas songé jusque-là, et voici les avantages que j'en retirais : lorsque les tables étaient mobiles, les enfants, même sans mauvais vouloir, les poussaient ou les retiraient à eux, à l'arrivée ou au départ, et alors, outre que c'était une image du désordre, il en naissait des occasions fréquentes de punition, et une complication nuisible dans le service. Lorsque les bancs n'étaient pas fixés, l'inconvénient était encore plus grave. Le moindre mouvement, volontaire ou non, faisait chanceler et quelquefois tomber avec fracas le meuble fragile, amenait du trouble dans la classe, des fautes contre la discipline, des punitions et même des accidents. Je n'ai donc pas si grand tort de me vanter de mon idée, et je vous en recommande fort l'application.

Une habitude que je m'étais efforcé d'obtenir, et qui n'était pas encore aussi complète à cette époque qu'elle le devint dans la suite, c'est celle d'une parole calme et réglée, qui exclut les grands éclats de voix et le bredouillement inintelligible. C'est peut-être une des choses auxquelles on

accoutume le plus difficilement les enfants. Il est vrai que les maîtres eux-mêmes leur donnent trop souvent l'exemple, au moins du premier de ces deux défauts. Ils s'imaginent que leur parole pénètre plus avant, quand elle est lancée avec plus de force. C'est tout le contraire, excepté dans les rares occasions où la gravité d'une faute qui mérite une répression éclatante expliquerait cette élévation de la voix. Quand le maître crie, les enfants les plus résolus, ou les plus sûrs de leurs réponses crient aussi de tout leur cœur, et articulent aussi énergiquement qu'ils le peuvent toutes les syllabes; les faibles et les timides, qui n'ont pas, ou ne croient pas avoir de bonne réponse à faire, bredouillent avec un bourdonnement confus, que la distraction du maître pourra prendre pour des paroles. Ce n'était pas là mon compte ; je voulais mettre tous les enfants à mon diapason, et, pour y parvenir, je prenais un ton à leur portée. A force de leur parler d'une voix mesurée et sans effort, je les amenais insensiblement à copier leur maître ; les plus timides avaient peu de chemin à faire, les plus hardis trouvaient une satisfaction suffisante à leur ardeur. L'ordre gagnait encore à ce moyen-terme, comme il gagne à tout ce qui tient le milieu entre les excès.

J'exigeais que les livres fussent ménagés, que les cahiers fussent tenus avec toute la propreté possible. Il y avait, de ce côté-là, de grandes difficultés. Les livres étaient malheureusement rares, parce que les familles étaient pauvres et la commune peu généreuse. Ceux que nous possédions duraient déjà depuis longtemps, et se ressentaient, non-seulement de l'usage, mais du désordre passé. Les cahiers étaient emportés à la fin de la classe, parce que les parents, même les moins aptes à juger des progrès faits à l'école, voulaient voir de leurs yeux et apprécier l'écriture de leurs enfants. Je commençai par donner quelque livres à mes frais; je fis espérer que j'en obtiendrais d'autres, et je piquai d'hon-

neur ceux qui en reçurent d'abord. Ils en eurent soin, et, toujours grâce à cette grande loi de l'imitation, les moins soigneux entrèrent peu à peu dans la même voie. Quant aux cahiers, j'interdis positivement de les emporter après chaque classe; mais je permis qu'on les prît une fois par semaine, le samedi, afin de les montrer en famille. J'entourai cette permission de quelques formalités; par exemple j'imposai l'obligation de couvrir les cahiers d'une feuille de papier commun, et, lorsqu'il y en avait plusieurs, de les renfermer en outre sous une seule enveloppe. Ce redoublement de précautions éveillait l'attention des enfants, et il était bien rare que les cahiers d'écriture ou d'analyse grammaticale me revinssent en plus mauvais état qu'ils n'étaient partis.

Voilà, mon cher ami, un aperçu des moyens que j'employai pour assurer par degrès l'ordre dans mon école. Mais je n'ai pas encore touché un important chapitre qui mérite une ou plusieurs lettres à part, je veux parler des punitions et des récompenses. Je vais vous en entretenir tout à mon aise par le courrier le plus prochain.

LETTRE VII.

PUNITIONS

Il serait beau assurément que l'on pût conduire l'enfance par le seul sentiment du devoir, sans employer le double stimulant de l'espérance et de la crainte, sans récompenser, sans punir. Malheureusement, les auteurs de cet admirable système n'ont oublié qu'une chose : la nature de l'homme dont l'enfant présente déjà tous les traits. C'est avec ces doctrines de bien absolu qu'on perd les écoles, comme c'est avec des utopies de la même espèce qu'on trouble le repos de la société.

La vérité est que les enfants, pas plus que les hommes, ne peuvent être dirigés sans pénalité et sans rémunération. Seulement, il est parfaitement raisonnable, pour les enfants surtout, de ménager ces deux ressorts, de préférer de sages moyens préventifs à l'usage fréquent des châtiments, et de faire considérer la satisfaction de conscience comme une récompense de premier ordre. Il n'y a rien de pis que des écoliers blasés sur les punitions et sur les récompenses ; qui se moquent des premières, se soucient peu des secondes, et ne présentent pour ainsi dire plus de prise à la main inhabile qui les gouverne.

Une fois reconnu que l'école ne peut marcher sans une discipline, et que la discipline repose sur des moyens de répression et d'encouragement, il ne reste plus qu'à rechercher, parmi ces moyens, ceux qui offrent le moins d'inconvénients et le plus d'avantages : choix délicat, difficile, dans lequel le maître doit faire le sacrifice de ses vues personnelles pour consulter deux grandes autorités, le sens commun et l'expérience. Quiconque prend la direction d'une classe sans avoir pesé et comparé les différents modes de récompenser ou de punir, sans avoir pris, auprès des maîtres éprouvés, les renseignements pratiques que rien ne supplée, sera peut-être un Instituteur fort ingénieux, fort dévoué, et n'en sera pas moins, par la force invincible des choses, un mauvais Instituteur.

J'avais bien souvent médité sur cette partie importante de mes devoirs, et je m'étais entouré de toutes les lumières que j'avais pu recueillir. Cependant, au moment de faire usage de mes réflexions et de mes matériaux, la main me tremblait, et je sentais que l'application est la preuve décisive de la théorie. Quoi qu'il en soit, je me mis courageusement à l'œuvre, avec des principes certains et une ferme conviction.

Dès le commencement, je m'aperçus que mon prédéces-

seur avait, comme on dit vulgairement, gâté le métier ; qu'il avait dû passer beaucoup de iautes, même des fautes graves, à ses élèves, et que, lorsqu'il se décidait à punir, il l'avait fait sans discernement, avec violence, comme pour démontrer une fois de plus que faiblesse et violence sont très-compatibles.

Je me fis une loi de ne pas obséder ces pauvres enfants pour des vétilles sans importance, et de savoir ignorer un certain nombre de leurs fautes les plus légères. Rien ne fatigue et n'excite plus l'enfance que cette prétention du maître à tout voir, à tout entendre ; à ne souffrir ni l'échange de quelques mots avec un voisin, ni une distraction rapide, ni une négligence non préméditée. Je résolus d'ôter à ma surveillance tout caractère inquisitorial et de laisser à cet âge mobile une latitude légère et inoffensive. Mais, en même temps, je m'attachai à montrer une vigilance perpétuelle, une sévérité inflexible, quand la faute commise avait en elle-même quelque gravité, ou pouvait être contagieuse par le mauvais exemple.

Je m'appliquai à ne pas arriver d'emblée au terme extrême des punitions, système étourdi qui désarme l'instituteur après la première faute commise. La gradation, loi salutaire en toutes choses, fut observée par moi avec scrupule. Ainsi, toutes les fois que je le pouvais et que je n'avais pas la main forcée par un manquement plus éclatant que les autres, je me bornais à un signe, à un coup d'œil; en cas de récidive, j'adressais un avertissement verbal, un reproche, une menace ; le châtiment effectif n'arrivait qu'à la troisième occasion. Les enfants, qui savaient que je ne revenais jamais sur mes pas, me savaient gré de ma modération, et j'avais moins de fautes à punir que si j'avais débuté par une tempête.

Quant à la série des punitions, la liste n'en est pas bien longue. Ce n'est pas la multiplicité des châtiments qui les rend efficaces, c'est le bon emploi.

Afin d'éveiller dans ces jeunes âmes un sentiment d'honneur, qu'on n'y soupçonne pas toujours et qu'on n'y cherche pas assez, je commençai par établir un cahier de bons et de mauvais points, une des inventions les plus simples et les plus utiles de la science disciplinaire. Le mauvais point, cette abstraction, cet atome insaisissable, suspendu sur la tête de l'écolier bavard, paresseux, indocile, obtenait des résultats inespérés. Il est vrai que cette note de défaveur, lorsqu'elle se reproduisait à plusieurs reprises, six fois par exemple, se traduisait en inscription sur un autre cahier plus menaçant encore, où les diverses punitions de la semaine étaient fidèlement portées. Or, deux autres inscriptions de ce genre entraînaient comme conséquence une tâche extraordinaire, toujours courte, mais sévèrement exigée. Si ce moyen de répression ne suffisait pas, il était donné avis aux parents de la mauvaise conduite des enfants, et, lorsqu'il se rencontrait un sujet rebelle à tous ces moyens, dangereux pour ses condisciples, je n'hésitais pas à en délivrer l'école. Mais rien n'était plus rare que de tels exemples, et je ne pouvais guère y être contraint que par l'incurie des parents eux-mêmes, qui ne tenaient pas assez compte de la persistance avec laquelle je les appelais à mon aide, dans un intérêt qui était le leur encore avant d'être le mien.

Je reviens au cahier de bons et de mauvais points et au cahier de punitions, double aussi, et qui était, nous le verrons plus tard, un cahier de récompenses. Les soins de l'enseignement et de la surveillance ne me permettaient pas de tenir ces cahiers moi-même, quelque désir que j'en eusse, parce que je redoutais la négligence, et aussi, de temps en temps, la connivence de l'écolier à qui je me serais confié. Du moins, je chargeais de cette tâche, ou plutôt de cet emploi d'honneur, un de mes meilleurs élèves, et en même temps un de ceux que leur caractère, que leur taille même mettaient à l'abri des critiques. Je faisais asseoir mon

jeune secrétaire non loin de ma table, et, sans lui témoigner jamais aucune méfiance, je ne manquais pas d'occasions pour contrôler fréquemment sa petite comptabilité morale. Je vous recommande de nouveau ce moyen, mon ami, comme exempt des inconvénients qui s'attachent aux punitions d'un autre genre. Vous serez heureux, je vous assure, quand, au bout de la semaine, vous pourrez vous dire : j'ai corrigé des défauts, empêché le retour des fautes, non par des moyens matériels et par des scènes de colère, mais par un simple calcul de notes, en agissant, non sur le corps, mais sur l'esprit.

J'avais bien entendu dire que l'ancien maître ne se faisait pas faute d'employer les corrections physiques ; mais les personnes qui risquaient avec moi ces confidences pouvaient vouloir me flatter aux dépens du passé, et je n'attachais qu'une médiocre importance à ces commérages de petite commune. Je ne doutais pas que, si j'étais remplacé à mon tour, ces mêmes gens empressés ne me trouvassent aussitôt des défauts sans nombre, dont ils feraient hommage à mon successeur. Mais j'eus d'autres preuves de la sincérité de leurs paroles ; c'est l'école même qui me les fournit plus d'une fois.

Un jour, je m'en souviens comme d'hier, je vis un enfant, assez paresseux et assez brouillon, qui semblait écrire avec beaucoup d'application, pendant que je faisais la leçon de grammaire, et qui, par intervalle, levait furtivement les yeux pour s'assurer que je ne le remarquais pas. Craignant qu'il ne barbouillât quelques mauvaises caricatures, ou qu'il ne mît sur le papier de ces niaiseries inconvenantes qui font perdre aux enfants le sentiment du respect, je descendis vivement de l'estrade, et m'avançai vers le délinquant. La rapidité du mouvement effraya mon petit homme qui, au lieu de cacher instinctivement ce qu'il faisait, ou de se résigner à la confiscation du corps du délit, se pencha en

arrière, avançant le coude comme pour protéger sa tête contre ma juste indignation. Il était clair pour moi que le souvenir d'un châtiment corporel qu'il avait jadis encouru et subi lui revenait en ce moment, et qu'il ne croyait pas se tirer d'affaire sans avoir au moins les oreilles tirées. Je souris à cette vue, et je me contentai de lui dire : Bon Dieu ! mon enfant, est-ce que vous me soupçonnez de vouloir me battre avec vous ? Puis, j'abaissai doucement son bras ; je m'emparai d'une figure de polichinelle où le talent du dessin éclatait moins que la dissipation d'un écolier peu ami de l'étude, et je décernai publiquement au coupable deux mauvais points. La leçon fut sentie et profitable. Un soufflet aurait peut-être moins réussi.

Une allégation très-déplacée des mauvais maîtres qui frappent les enfants, c'est qu'il ne vont jamais assez loin pour leur faire du mal. Si vous leur reprochez d'avoir battu, ils vous disent qu'ils ont *poussé;* d'avoir tiré les cheveux, ils prétendent qu'ils ont posé la main sur la tête, et que l'enfant s'est retiré méchamment, tout juste pour laisser une poignée de ses cheveux entre leurs doigts. Stupides mensonges ! prétextes bas et ridicules, pour cacher une des fautes les plus graves que l'Instituteur puisse commettre, une de celles qui compromettent le plus les fruits de l'éducation !

Une autre fois, j'avais fait lever un de mes élèves pour lui adresser un reproche. Je lui ordonnai ensuite, par un signe de se rasseoir. Il me comprit mal, ou plutôt il me comprit sous l'influence des anciennes habitudes de l'école. Au lieu de s'asseoir, il se mit à genoux, dans un coin de la classe. C'est encore une de ces punitions pour lesquelles j'ai toujours eu une aversion raisonnée. Je ne dis pas qu'il faille se l'interdire absolument et dans tous les cas. Il se peut qu'une faute, plus honteuse que les autres, mérite une humiliation exemplaire, et que la mise à genoux soit alors le moyen le plus convenable par exception; mais, en général, c'est un

châtiment d'esclave, et non d'écolier ; c'est une atteinte aux lois de la propreté et de la bonne tenue, et les habits ne s'en trouvent pas mieux que le caractère. Je fis donc relever le pénitent, et je lui dis qu'il serait malheureux que la réprimande n'eût pas suffi, et qu'elle eût besoin d'être complétée par une posture aussi humiliante.

J'aurais dû vous parler déjà d'un instrument de discipline, cher à la routine des anciennes écoles et qui a changé plusieurs fois de nom et de forme, sans devenir pour cela plus moral et plus heureux. Oui, mon cher ami, on faisait fréquemment usage, il y a quarante ans, et, dans quelques écoles, on use encore aujourd'hui, sinon du vieux martinet classique, qui appartient à une époque plus reculée, du moins de la férule, et quelquefois, par un raffinement plus moderne, de la baguette, afin d'assurer l'ordre par la crainte.

La férule était plus franchement barbare. On savait que son rôle spécial était de frapper. La baguette est plus hypocrite ; elle semble destinée à marquer les positions sur la carte géographique, à indiquer les lettres sur les tableaux de lecture ; mais dans la main impatiente de l'Instituteur, elle s'écarte souvent jusqu'à l'épaule des écoliers distraits et bavards, qu'elle cingle pour les ramener à l'attention et au silence. J'avais trouvé une férule dans mon école ; mais le premier jour où je fis allumer le poële, elle servit à en attiser le feu. La baguette était nécessaire ; je la conservai, mais pour son usage légitime, et jamais je n'eus même la pensée de l'employer à corriger les enfants qui m'étaient confiés pour en faire des hommes.

L'ascendant réel de la discipline sur les écoliers réside dans le caractère naturel ou acquis du maître. Ce ne sont pas les démonstrations plus ou moins énergiques qui contiennent ce petit auditoire, c'est l'égalité d'humeur, la sévérité tempérée par une bonté qu'elle ne doit jamais exclure. Un maître intelligent, consciencieux, doit, avant tout, se

rendre compte de ses propres instincts, de ses dispositions à la patience ou à l'irritation; dompter les unes, donner du ressort et de l'activité aux autres; quand il se sera transformé lui-même, et qu'il se sentira ferme dans son nouvel état, il aura bon marché des mauvais vouloirs et des résistances. Tout ira comme de soi-même, parce qu'il aura tout réglé en se réglant.

C'est surtout lorsqu'il est forcé de punir, qu'un bon Instituteur doit être invariablement calme. L'enfant le plus ému en apparence observe en dessous, avec un sang-froid plein de clairvoyance, le maître qui le punit. Quand celui-ci ne se maintient pas dans les bornes de la raison et de la dignité, l'enfant malin saisit le défaut de la cuirasse, et retourne facilement contre l'autorité du maître le moyen qui a manqué dans sa main. Il profite de toute maladresse, et s'enrichit de tout ce que nous perdons.

Je m'appliquais donc avec un soin extrême, non-seulement à paraître froid et tranquille, lorsque j'adressais une réprimande ou que j'infligeais une punition, mais à éviter cette surabondance de paroles qui échappent presque toujours à l'Instituteur hors de mesure, et qui, plus que tout autre signe, annoncent qu'il ne se possède pas. La conséquence que j'espérais de cette attention était habituellement selon mon désir, et je puis dire que mes arrêts, qui n'étaient jamais bien durs, mais que l'on connaissait pour réfléchis et irrévocables, étaient accueillis avec cette crainte respectueuse qui garantit la soumission à venir.

S'il arrivait pourtant que j'eusse affaire à quelque nature plus rustique, à un de ces caractères rudes et hargneux qui se satisfont eux-mêmes sans regarder au dehors, et qui, dès lors, offrent moins de prise à l'action du maître, je ne perdais pas courage; je ne changeais pas de système. Seulement j'employais un temps double, une patience triple peut-être, à vaincre ces mauvais instincts, et je voyais que

les autres enfants s'étonnaient bien plus de l'entêtement de leur camarade qu'ils ne se divertissaient de mon embarras. Pardonnez-moi un petit mouvement d'orgueil, mon ami ; je me sentais fier de mettre de mon côté l'opinion de mes élèves eux-mêmes. Je m'en serais bien passé, sans aucun doute, car je sais combien ce roseau est fragile ; mais enfin, il est si ordinaire, si usuel que les écoliers soient de l'avis d'un camarade contre leur maître, que je triomphais tout bas de les avoir amenés, dans certaines occasions décisives, à un sentiment impartial et à la vue distincte de ce qui est bien.

Pour mettre mes enfants plus à l'aise, et fixer leurs idées, je leur avais annoncé la rédaction d'un petit règlement de discipline qui ne contiendrait que l'indispensable, et qui leur rappellerait sans cesse leurs principaux devoirs, ainsi que les mesures sévères auxquelles s'exposeraient ceux qui les mettraient en oubli. Je n'affirme pas qu'il importât de suivre cet usage dans toutes les écoles. Il faut tenir compte des traditions, des habitudes locales, des dispositions personnelles des enfants et même du tour d'esprit de l'Instituteur. Je conviendrai sans peine que le meilleur règlement est celui qui est gravé dans les mémoires, par l'effet de la seule pratique ; que des écoliers ergoteurs pourraient partir de ce que le règlement exprime pour regarder comme légitime tout ce qu'il ne défend pas. Cependant, j'ai toujours été très-persuadé qu'il faut parler aux yeux des enfants, et que le langage des sens est celui que comprend le mieux le premier âge. Je regarde comme utiles les devises inscrites sur les murs de la classe, et dont les écoles religieuses, par exemple, usent si largement. D'ailleurs, je n'avais pas mis cette idée en avant, lorsque je tâtonnais encore pour former et consolider ma discipline. C'est lorsque je me sentis maitre du terrain que je m'avisai de faire le législateur. Il me parut que je rendais seulement plus sensible à mes élèves ce qu'ils

étaient déjà très-habitués à pratiquer, et que je venais tout au plus au secours des mémoires défaillantes. Puis, je ne pouvais prévoir les dispositions des enfants, la physionomie de l'école pour les années suivantes, et je fortifiais de tout mon pouvoir les bonnes traditions, afin de perpétuer ce que je voyais heureusement établi.

Pour achever ce vilain et nécessaire chapitre des punitions, je vous ferai remarquer, mon ami, qu'on se trompe souvent sur le compte de la sévérité, je veux dire de la sévérité bien entendue. On croit qu'elle ne marche qu'avec un cortége de châtiments. Ici, je vous l'assure, le nombre ne fait rien à l'affaire, ou plutôt le grand nombre gâterait l'affaire de la discipline. Le progrès dans la discipline d'une classe est naturellement marqué par la moindre quantité de punitions, et la sévérité qui s'exerce à moins de frais n'a rien de commun avec la faiblesse. La faiblesse au contraire prodigue les mesures de rigueur, mais elle communique à chacune quelque chose de son impuissance, et elle dépense un capital considérable sans le moindre profit.

En résumé donc, ce sont les punitions qu'on fait craindre, beaucoup plus que les punitions subies, qui assurent l'ordre dans une école. Les enfants s'aperçoivent qu'on ne les tracasse pas trop dans les occasions de minime importance, mais qu'on ne tolérerait aucun écart sérieux. Ils en contractent une sorte de gravité précoce, dont il ne reste guère de traces, heureusement, quand l'heure de la récréation et de la liberté est venue, mais qui tient au respect conçu pour leur maître, et à ce sentiment du devoir qui n'est pas plus étranger à l'enfant qu'à l'homme fait, suivant la mesure de chaque âge.

Un visiteur qui aurait regardé à la surface, et qui aurait caractérisé mon école d'après l'extérieur des enfants, aurait cru peut-être qu'ils étaient tristes, comprimés, que je les rendais malheureux. Une demi-heure passée dans ma classe

l'aurait bien désabusé. Il aurait vu les mêmes écoliers, dont l'immobilité et l'air réfléchi lui suggéraient ces conjectures, obéir sans effort, deviner avec empressement la pensée du maître ; il les aurait entendus briguer avec ardeur l'honneur de répondre aux questions posées, et il aurait compris que la sévérité juste prépare et nourrit l'émulation.

Mais il est temps que j'aborde la contre-partie du sujet traité dans cette lettre. Je ne veux pas vous laisser croire que les punitions bien réglées fussent ma seule préoccupation. De même que le maître serait désarmé par tout système d'éducation qui lui défendrait de punir, de même aussi il se priverait d'un moyen de succès doux et légitime, s'il renonçait à l'emploi des récompenses. Ce sont deux idées inséparables l'une de l'autre, et qui accroissent réciproquement leur valeur. Le maître qui ne saurait que punir à-propos serait un Instituteur fort incomplet ; il faut encore qu'il connaisse, qu'il saisisse l'opportunité des récompenses. S'il remplit ces deux conditions, il est bien près de réaliser l'idéal du bon maître d'école.

Suivez-moi donc, mon ami, sur ce nouveau terrain ; je vais vous dire comment j'ai compris et pratiqué le système des récompenses.

LETTRE VIII.

RÉCOMPENSES.

Il n'est pas plus facile, nous l'avons dit, de se passer de récompenses que de punitions dans la direction de l'enfance. Restreindre sagement les moyens, préférer les moins compliqués, les moins prétentieux, est un devoir du maître; s'en abstenir complètement est le rêve d'un théoricien.

Les principaux écueils à éviter en cette occasion sont le trop grand nombre, une excitation trop énergique de la

vanité, l'absence de gradation et de méthode. Occupons-nous-en tour à tour.

L'Instituteur qui jette les encouragements, si je l'ose dire, à la volée, affaiblit chacun de ceux qu'il accorde ; il fait bien pis : il affaiblit, il énerve le ressort même des récompenses, et se prive ainsi d'une influence que rien ne saurait remplacer. Avec lui, le paresseux même espère, et, par conséquent, le travailleur se refroidit. L'enfant sage et docile recherche avec peu d'ardeur un témoignage que l'écolier dissipé, mutin même, peut obtenir. La discipline alors prend un air de caprice et de hasard ; c'est le bon plaisir du maître, c'est sa disposition du moment qui fait la loi ; car on ne saurait s'y tromper ; des récompenses prodiguées et des récompenses distribuées justement sont deux idées contradictoires. Donner beaucoup et donner bien, est possible à la vertu de l'aumône ; mais la justice ne rémunère que le petit nombre, et avec mesure, et c'est ainsi qu'elle conserve du prix à ses arrêts.

Lorsque les récompenses stimulent trop vivement l'amour-propre, elles n'atteignent pas le but, elles le dépassent. Le maître qui a ce défaut ne peut s'arrêter dans la mauvaise voie ; il s'excite et s'échauffe lui-même en allumant la vanité chez ses disciples ; il croit trouver son compte à un procédé qui peut faire briller ses élèves, et proclamer, par conséquent, l'habileté de l'Instituteur. C'est là, non pas du zèle, non pas de la conscience, mais de l'égoïsme, puisqu'on sacrifie le caractère de l'enfant à l'orgueil du maître. C'est un vice, et j'étais trop indulgent quand je l'appelais un défaut.

Enfin, l'absence de gradation et de méthode dans la distribution des récompenses déroute, dépayse les enfants qui les reçoivent. Malgré la légèreté de cet âge, les observateurs y reconnaissent une justesse naturelle qui se choque de tout procédé contre nature. Les enfants ont peu d'idées,

mais aussi peu d'idées fausses. Leur esprit n'est pas encore embarrassé de ces préventions, de ces combinaisons forcées, que l'abus de la réflexion amène dans l'esprit des hommes faits. Un instinct, plus sûr que nos raisonnements dans le cercle étroit où il s'exerce, leur montre le côté faible de nos méthodes au moment même où nous en sommes infatués. C'est un soulagement pour eux qu'une suite bien réglée, dans les encouragements, comme dans tout ce qui touche à la discipline et aux études. Ils s'y attendent; ils y comptent, et, quand ils sont déçus, ils s'étonnent, puis ils s'inquiètent, puis ils se blasent; tout est perdu.

Je m'étais dit tout cela, avec moins de précision peut-être que je ne le répète aujourd'hui, parce que l'expérience a mûri mon langage, mais avec cette conviction instinctive que je puisais dans mes propres souvenirs d'enfance, et qu'avaient fortifiée en moi d'utiles conseils. A la conviction je joignais une volonté ferme de mettre mes idées en pratique, et de n'en dévier sous aucun prétexte, car j'y attachais le sort de ma mission d'Instituteur.

Mon premier soin fut d'établir, je vous l'ai dit, un cahier de bons et de mauvais points, qui ne me rendit pas moins de service pour les récompenses que pour les punitions. Vous avez pu voir quelquefois, dans les familles économes où il y a de très-jeunes enfants, ces joujoux à bon marché qui excitent des transports de joie aussi grands, aussi sincères que les hochets les plus chers, les plus magnifiques. Lorsque la mère les donne à propos, ils font le bonheur de ces aimables petites créatures, et elle les rend dix fois, vingt fois heureux avec la même somme qui amuserait une seule matinée d'un enfant gâté. Eh bien! il en est de même des récompenses distribuées dans les écoles. Les plus simples sont les plus efficaces, parce qu'on peut les multiplier et les graduer sans les épuiser jamais.

Lorsque j'avais accordé un bon point, qu'on inscrivait

aussitôt sur le cahier précieux dont nous parlons, le possesseur de cette marque de satisfaction, si modeste, si impalpable, pour ainsi dire, devenait radieux. Il calculait en lui-même la somme de bons points qui lui serait nécessaire pour obtenir une récompense plus brillante encore. C'étaient tantôt six, tantôt dix ou douze, suivant l'importance des objets d'étude ou des occasions de discipline qui pouvaient donner lieu à une faveur. Nous avions notre comptabilité fort bien réglée, et ce n'est pas sur une question aussi intéressante, que l'ordre, âme de l'école, nous aurait manqué.

Or, quelle était cette récompense supérieure, équivalant à une somme de bons points, et qui était accordée en échange? Mon bon ami, tout simplement un billet d'honneur, écrit de ma plus belle écriture ou de celle de mes calligraphes les plus habiles, qui avait la double vertu de récompenser par lui-même et d'exempter d'une certaine mesure de punitions. Il fallait bien créer une compensation possible entre les bons et les mauvais jours, entre les fautes que n'évite pas l'enfance et les mérites qui sont à sa portée; mais, je dois le dire, ceux qui obtenaient le plus habituellement les billets d'honneur y tenaient trop pour les sacrifier au rachat d'une punition encourue. Je les voyais presque toujours subir la peine, quoique leur petit portefeuille fût rempli de moyens de s'en exempter. Je les laissais parfaitement libres à cet égard; mais j'éprouvais un sentiment de joie lorsque je les voyais s'attacher à ces simples billets comme à un trésor.

De temps en temps, mais à de longs intervalles, je leur ménageais un nouvel échange, celui de ces billets eux-mêmes, qui étaient de papier blanc ordinaire, contre des billets bien plus somptueux en papier de couleur glacé. C'était le billet de banque remplaçant des valeurs vulgaires. Ce *change* avait lieu trois ou quatre fois par année, et les bons élèves l'attendaient toujours comme un événement.

Je ne saurais trop vous le redire : on ne connaît pas assez la puissance de ces moyens, si puérils en apparence et qui feraient sourire les gens du monde, si le hasard plaçait quelques lignes de cette lettre sous leurs yeux. Non, mon ami, ce ne sont pas les grands moyens, les récompenses à fracas qui produisent l'effet le plus sûr dans une école ; c'est la série patiemment observée des petits encouragements journaliers.

Mais vous n'êtes pas encore sorti des papiers et des écritures. Au fait, ce sont nos instruments ordinaires, et nous serions bien dupes de n'en pas faire usage, ou bien stériles de n'en pas tirer un parti varié. J'ajouterai donc que, tous les samedis, j'accordais un billet de satisfaction complète ou partielle aux enfants, à la fin de la classe du soir. Je voulais qu'ils pussent montrer ce billet en famille, et j'exigeais, autant que possible, que le père ou la mère m'attestât qu'on l'avait reçu. Les parents qui voyaient revenir leurs enfants sans billet en concluaient que je n'avais pas été content, et venaient ordinairement me voir pour s'assurer de la vérité. Ceci touche à un sujet bien intéressant, que je traiterai en détail dans une autre lettre, aux rapports de l'Instituteur avec les familles. Je m'étais aperçu, après un premier essai, que les billets défavorables n'étaient pas remis très-fidèlement, et, au lieu d'exiger des enfants cet acte de vertu surhumaine qui eût consisté à montrer soi-même en famille sa propre condamnation, je préférais le silence, qui produisait les mêmes résultats.

Parmi mes institutions de ce genre, je dois placer au premier rang, sinon pour l'utilité de chaque moment, du moins pour l'importance du témoignage, un grand tableau que nous appelions *tableau d'honneur* (on ne peut, on ne doit pas éviter, même dans l'éducation la plus modeste, ce mot d'*honneur*, qui est le mot français par excellence), j'y inscrivais, tous les mois, ceux qui avaient le plus marqué

par leur sagesse et leurs progrès, et, dans un autre compartiment, ceux qui avaient obtenu les six premières places pour les diverses compositions. Le *tableau d'honneur*, encadré solidement, écrit avec soin, sans abus de curiorités graphiques, était l'objet de luxe de l'école. Il frappait tout d'abord les yeux des visiteurs, et attirait, au début même de la visite, des éloges mérités a ceux dont les noms y étaient inscrits. Je dois dire, en faisant violence à ma modestie, et après un espace de trente ans qui a dû calmer mon amour-propre, que le maître aussi avait sa part des éloges, et qu'on le félicitait de ce qu'on nommait une heureuse invention. Assurément, l'idée de cette invention est venue à beaucoup d'autres; et c'est une preuve qu'elle est bonne et vraiment pratique, puisqu'elle est née, comme d'elle-même, de l'analogie des circonstances et de l'accord tacite des Instituteurs dévoués.

Voilà quelles étaient mes récompenses écrites; mais ce n'étaient pas les seules auxquelles on attachât de la valeur. Quelque ménagées qu'elles fussent, je ne voulais pas en faire une consommation exclusive, et je tendais toujours, autant que le permettaient les instincts sensibles de l'enfance, à lui inspirer le goût des satisfactions purement morales.

Ainsi, un simple changement de place, une ascension de quelques degrés sur le banc de la classe, après une bonne répétition des leçons de la semaine, ou après un acte de bon esprit et de générosité, était un bonheur pour l'élève récompensé, quoique ce bonheur ne laissât après lui aucune trace. Ces mutations s'opéraient de temps en temps, et elles excitaient une vive pensée d'émulation chez tous ceux qui espéraient reconquérir la position perdue.

Ainsi encore, je saisissais l'occasion de donner aux meilleurs écoliers, à ceux que je proposais en exemple aux autres, quelques-unes de ces preuves de confiance qui

agissent vivement sur les natures heureuses et font venir aux autres des idées d'amélioration. Ah ! mon ami, que cette source de récompenses est féconde pour le maître qui sait y puiser ! et qu'il lui est facile de multiplier de tels moyens, dont la simplicité est aussi merveilleuse que la force ! Le privilége de fermer la porte après l'entrée, ou de l'ouvrir au départ ; le droit de distribuer les cahiers, les livres avant le travail, et de les recueillir quand l'heure du repos approche ; la haute faveur de tenir le cahier ou le registre du maître ; la mission de le suppléer pour certains signaux, pour quelques soins donnés aux plus jeunes ; que sais-je ? une foule de distinctions aussi importantes, possibles à chaque moment et qui n'exigent pas de grands frais d'imagination de la part de l'Instituteur, voilà tout un arsenal de récompenses, pures, désintéressées, morales au plus haut degré. Aveugle celui qui s'en priverait, ou ne saurait pas s'en servir !

Et croyez-vous que je ne trouvasse pas déjà un puissant moyen d'action dans quelque chose de plus fugitif encore, dans de simples éloges ? Lorsque les esprits des écoliers sont bien disposés et qu'ils ont pris insensiblement l'habitude des impressions honnêtes, la louange, même abstraite et dépouillée de tout autre signe extérieur, les émeut et les récompense. Ils gardent les paroles flatteuses du maître dans leur souvenir, et quand il leur a dit : *C'est bien*, ce mot, emporté dans leur cœur et dans leur mémoire, est répété à la veillée de famille, et les visages s'épanouissent en le racontant.

Si j'avais été complètement libre dans mon choix, je n'aurais pas ajouté beaucoup d'autres moyens à ceux que je viens de vous citer. Mais on ne peut jamais se délivrer entièrement des traditions locales, et il n'est pas toujours prudent de le tenter. A plus forte raison, est-il fort difficile d'aller contre le courant d'un usage à peu près général,

que vous ne supprimeriez pas sans être regardé comme un homme à systèmes; et lorsque cet usage flatte la vanité des familles, et qu'il distingue publiquement nos enfants des enfants du voisin, la difficulté s'accroît encore; elle ressemble fort à l'impossibilité.

Ce que je dis là s'applique surtout à deux modes de récompense sur lesquels j'arrête un instant votre attention

Le premier est ce qu'on appelle la *croix*. Vous avez déjà pu remarquer vous-même que, dans presque toutes les écoles de garçons, une petite croix de fer-blanc, attachée par un ruban rouge, est placée à la boutonnière ou fixée sur la blouse de ceux qui ont obtenu les premières places dans les compositions de la semaine, des plus sages, des plus habiles. L'enfant, ainsi *décoré*, traverse, la tête haute, tout le village, toute la ville. On le regarde, et il sait qu'on le regarde. Sans perdre les libres allures de l'écolier, il guette, il attire quelquefois l'attention de ceux qu'il rencontre. Il s'estime ce qu'il vaut, et trouve bien indifférents ceux qui passent sans accorder un coup-d'œil, un mot d'approbation à ce signe qui flamboie sur sa poitrine. Quand le *chevalier* arrive à la maison paternelle, il y entre non-seulement content, mais fier, et c'est lui qui sera, pendant quelques jours, l'homme important de la famille.

Eh bien! mon ami, je ne veux rien exagérer; mais, franchement, je vois des inconvénients sérieux à cette manière de récompenser l'enfance. Le premier, c'est qu'il y a là une sorte de parodie des distinctions sérieuses, accordées aux hommes faits, pour de longs services ou pour des actes éclatants. La haute valeur de ces grandes récompenses publiques, le respect qu'elles doivent obtenir de la foule, reçoivent une atteinte, lorsqu'on les imite de si près dans les petits arrangements de l'école. Il n'est pas jusqu'à la couleur du ruban qui n'établisse, en apparence, une parité quelque peu grotesque entre le marmot de dix ans,

premier en arithmétique, et le vieux serviteur de l'Etat, qui a conquis la croix d'honneur sur les champs de bataille ou dans les difficiles épreuves de l'administration. Le passant en sourit, le légionnaire lui-même s'en amuse ; moi, je le regrette, parce que je n'aime pas que l'on singe les choses respectables, et que je ne crois pas à la nécessité, ni même à l'utilité d'un tel moyen.

Au point de vue moral, l'inconvénient est plus grand encore. Donnons aux enfants des récompenses d'enfant, et non des simulacres des distinctions propres aux grandes personnes. N'excitons pas outre mesure une vanité qui n'a point la raison pour contre-poids. Nous n'avons pas la prétention de supprimer l'amour-propre, et nous sommes persuadé qu'il faut faire emploi de cette disposition inhérente à l'humanité. Mais jouer avec l'amour-propre, mon ami, c'est jouer avec le feu, et j'ai peur que tel petit *décoré*, fils d'un vieux brave, se sentant plus haut d'une coudée, ne révère plus assez la croix de son père.

Je ne suis donc pas partisan des décorations qu'on décerne dans les écoles ; mais j'aurais eu beau dire alors, et vous auriez beau dire aujourd'hui ; il y a trop de vanités intéressées à la conservation de cet usage : celle du maître, celle de la commune, celle des enfants, celle des familles. Une telle ligue est invincible ; il faut désarmer devant elle. Ce n'est pas assez de voir le bien ; il faut encore, dans les choses secondaires, le voir et le faire comme ceux qui nous entourent, sous peine d'avoir les mains liées dans l'accomplissement de ses devoirs.

Je me résignais donc à la distribution des croix d'honneur, comme à une tradition immémoriale, et je m'étudiais seulement à tempérer par quelques leçons de modestie le mauvais effet que ce stimulant pouvait produire sur de jeunes imaginations mal dirigées encore par le jugement.

Le second mode de récompense dont j'ai voulu parler,

ce sont les distributions de prix. Il donne lieu à des observations plus importantes encore que le premier, et soulève une question dont la solution n'est pas facile.

Je lisais dernièrement dans un recueil fort estimable (l'*Education*, journal d'enseignement élémentaire), des réflexions sévères sur les distributions de prix. L'auteur, M. Rapet, alors inspecteur primaire de la Seine, aujourd'hui inspecteur général de l'instruction primaire, et lauréat de l'Institut, un des hommes qui comprennent le mieux les questions de ce genre, demande qu'on supprime radicalement des solennités où il ne voit que des parades sans franchise et sans dignité (1). Il va sans dire que M. Rapet n'examine pas plus que moi ce qui convient, à cet égard, dans l'enseignement secondaire. Pour l'instruction primaire, sa répulsion contre les distributions de prix est absolue, ou ne souffre que bien peu d'exceptions. Quoique je ne sois pas d'accord avec lui sous tous les points, dans une matière si délicate, je m'associe en grande partie à son opinion.

Les distributions qui terminent l'année scolaire sont-elles utiles dans les écoles ? Le sont-elles au même degré dans les écoles publiques et dans les écoles libres ? dans les villes et dans les campagnes ? dans les communes où la concurrence règne et dans celles où une seule école suffit aux besoins de l'instruction ? Voilà des points de vue divers, intéressants ; il convient de nous y arrêter.

Mais avant d'entrer dans cet examen, qui suffira peut-être pour remplir une de mes lettres, demandons-nous si aucun autre encouragement n'est possible, et si nous avons bien touché à tous ceux qu'un bon maître doit tenir en

(1) Voir les nos de juillet et d'aout 1851. M. Rapet est un de ceux qui ont naturalisé en France les excellents ouvrages d'éducation du P. Grégoire Girard, dont nous parlerons en traitant des procédés d'enseignement, et qui ont été édités par MM. Dezobry, F. Tandou et Cie, prédécesseurs de MM. Ch. Delagrave et Cie.

réserve pour obtenir des enfants la somme de sagesse et de travail qu'il faut espérer d'eux.

Le bon Instituteur, mon cher ami, n'en est pas réduit au seul emploi des récompenses positives et calculées. Le goût qu'il a pour ses fonctions, les sentiments de père de famille qu'il y porte, lui inspirent non-seulement des inventions commodes et utiles, non-seulement des paroles qui soutiennent et qui excitent, mais une sorte d'habitude générale, une attitude de constant intérêt qui exerce, même à son insu, la plus décisive influence. Je vais vous en donner quelques exemples, ou pour mieux dire, je vais vous raconter ce que je faisais fort imparfaitement sans doute, avec succès pourtant, parce que, si je n'étais pas très-habile, j'étais convaincu et de bonne foi.

Je me souviens que, lorsque je récompensais un de mes bons écoliers, particulièrement pour la conduite, pour quelque trait de délicatesse et de conscience, j'étais plus joyeux, plus ému que lui-même. Si la gravité magistrale, nécessaire pour conserver le respect, ne m'abandonnait pas, elle laissait percer un attendrissement véritable. Mon visage s'illuminait du succès de mes chers enfants. Ils le remarquaient sans peine, et je voyais leur joie se doubler par la part involontaire et visible que j'y avais prise.

Les témoignages que je leur rendais en présence des autorités ou des personnes considérables, amies de l'instruction, qui venaient quelquefois visiter mon école, étaient reçus comme une des récompenses les plus désirées. Ils savaient que je ne chargerais pas le tableau de couleurs trop riantes, mais que je ne l'assombrirais pas non plus à plaisir. Il y a des Instituteurs mal inspirés, qui, gardant le souvenir d'un mécontentement très-fondé peut-être, mais où il entre toujours quelque peu de leur faute, ne font entendre devant les étrangers que des paroles tristes et décourageantes; qui semblent avoir attendu ce moment

pour discréditer leurs élèves dans la pensée des visiteurs et font taire, par la maladresse de leurs observations, la bienveillance qui allait exciter la bonne volonté de tous. C'est une véritable manie, que cette ritournelle de plaintes et de reproches, et ceux qui la fredonnent sans cesse se font une illusion fâcheuse, s'ils croient en être jugés eux-mêmes plus favorablement. Le maître doit aux écoliers, dans ces occasions demi-solennelles, non pas faveur, mais justice, et une justice affectueuse : il avouera sans faiblesse les exceptions, mais il dira brièvement et avec âme les sujets de satisfaction qui n'ont pas dû lui manquer. Les visiteurs expérimentés ne s'y trompent pas. Ils condamnent le maître qui n'a que du mal à dire de ses élèves, et il n'a pas le droit de se plaindre de ce jugement.

LETTRE IX.

SUITE DES RÉCOMPENSES. — ÉMULATION.

Après cette petite disgression, je reviens, mon bon ami, à la question des distributions de prix dans les écoles.

Cet usage n'existe pas partout, et il y a des communes tellement pauvres, des écoles condamnées à une économie si étroite, que la volonté d'y établir un tel mode d'encouragement ne suffirait pas. Cependant, la tendance générale est d'en instituer, et ce courant d'idées a de l'importance. Examinons donc ce qu'il en faut penser.

A considérer le moyen en lui-même, il a de grands avantages et de grands inconvénients.

Les avantages consistent à exciter vivement l'émulation, à développer le sentiment de l'honneur, le respect de l'opinion publique ; à donner en perspective aux enfants les émotions de joie de leur famille, et l'estime de ceux qui seront témoins de leurs succès. A ces points de vue, nulle

récompense n'est comparable aux distributions de prix. Elles occupent, longtemps à l'avance, les jeunes imaginations; elles redoublent l'ardeur à mesure que le jour décisif approche ; elles retiennent et attachent au travail, comme à la condition nécessaire du triomphe, et la continuité du travail entraîne naturellement la pratique de beaucoup d'autres qualités.

A côté de ces avantages surgissent de nombreux inconvénients, et les bénéfices se compensent par des pertes à peu près égales.

D'abord la préparation elle-même enraie le travail ordinaire, trouble la sage économie des études, et il n'est pas un maître qui ne s'aperçoive que l'exercice des compositions pour les prix supprime en partie l'enseignement pendant la dernière partie de l'année scolaire.

Cette vérité est particulièrement sensible, lorsque l'on songe au temps que réclament les cahiers de belle écriture, les épreuves de dessin linéaire. Que sera-ce si l'usage, justifiable d'ailleurs, des récitations publiques de fables, de narrations, de dialogues, rend nécessaire un nouveau sacrifice de temps? On dira que ce sont là des exercices laborieux, des modes d'étudier qui en valent d'autres; mais on ne saurait nier pourtant qu'ils ne prennent à eux seuls, pendant quelques semaines au moins, la place de tout le reste, et que la grammaire, par exemple, peu favorable aux exhibitions solennelles, ne doive souffrir du repos forcé qu'on lui impose.

On échappe à ce reproche dans les écoles où la distribution des prix est précédée d'un examen public. Mais l'examen, qui serait très-significatif s'il était soutenu par un grand nombre, ne repose guère que sur la tête de la classe, sur quelques *forts*, si forts en effet que, comme Atlas, et toute proportion gardée, ils sont chargés de porter le monde. Le maître le plus habile n'ose pas se fier, pour un

exercice qui s'accomplit devant une grande assemblée, à une autre faculté que la mémoire. Il craint avec raison que les enfants d'une force moyenne ne manquent de présence d'esprit, et ne produisent *un mauvais effet* sur l'auditoire. Il confie donc à deux ou trois champions éprouvés la mission de prouver que l'école est florissante; il pourra se trouver dans l'assemblée quelques hommes sensés qui doutent de la valeur de cet argument.

Outre la perte de temps qui résulte d'une préparation prolongée, on peut dire que les distributions de prix, dans les écoles primaires, vont communément contre le but qu'on se propose. Elles stimulent l'ambition, non pas des jeunes gens destinés à toutes les carrières civiles, et qu'il peut être bon d'animer à la poursuite d'un brillant avenir, mais des enfants qu'on espère maintenir dans les conditions modestes d'artisan et de laboureur. La modération dans les vœux, la simplicité dans toutes les habitudes de la vie, sont des vertus tellement propres à la jeune population des écoles primaires, qu'il y a une sorte d'inhumanité à les leur ravir. Or, quoiqu'il y ait des différences de détail entre la brillante distribution des prix au lycée et la même cérémonie dans une humble école, les principaux caractères subsistent, à savoir : la foule assemblée, la présence des autorités du lieu, la proclamation publique, les livres ou rubans décernés, aux acclamations des spectateurs. Voilà donc les imaginations de ces pauvres écoliers, prêts à rentrer dans la boutique ou dans la ferme, échauffées de la même flamme qui brûle les enfants sortis de la maison de ville ou du château. Les véritables intérêts de la société s'accommodent mal de ces déclassements recherchés avec imprudence. Il ne faut pas que l'enfant du paysan ou de l'ouvrier soit plus négligé que le fils du bourgeois ou du seigneur, mais les mêmes encouragements, les mêmes fêtes ne conviennent pas à toutes les classes, et la confusion des

moyens d'éducation peut engendrer des prétentions dangereuses pour l'avenir même du pays.

Je sais que, dans les écoles publiques, les distributions de prix n'ont pas le même caractère que dans les écoles libres. Dans ces dernières, ne craignons pas de le dire, c'est une concession déplorable à la vanité aveugle des familles; c'est une avalanche de prix qui tombe sur les forts, sur les médiocres, sur les faibles, avec une variété de noms et de titres qui déguisent mal la cruelle nécessité à laquelle les Instituteurs sont réduits, celle de satisfaire les parents pour conserver les élèves. Les plus consciencieux ne peuvent, sans nuire à leurs justes intérêts, secouer entièrement cette tyrannie ; ils en gémissent et s'y soumettent, car il y va de la vie ou de la mort de leur respectable industrie. Dans les écoles publiques, du moins, l'autorité municipale est là, derrière l'Instituteur, faisant les frais de la petite cérémonie, ne votant à cet effet que des fonds déterminés ; assez indépendante des obsessions particulières ; et le maître, qui a un traitement, bien modeste, il est vrai, en dehors de la rétribution scolaire, et qui, après tout, occupe une fonction publique, est moins à la discrétion des familles. Dans ces écoles donc, lorsque la commune établit l'usage des distributions de prix, je ne voudrais pas que l'Instituteur opposât à ce fait des théories. Ce fut précisément mon histoire. Quoique je n'aie jamais eu le goût de cette institution en ce qui touche les écoles primaires, j'en trouvai l'habitude prise dans ma résidence, et je m'y conformai sans réclamation. Seulement j'eus soin de me tenir invariablement dans une mesure de bon sens et de justice, et nul n'aurait osé espérer de moi un prix de complaisance, sous aucun prétexte, même le plus spécieux.

Si je m'étais trouvé alors, comme j'y fus appelé plus tard, dans une commune assez importante pour admettre la concurrence de plusieurs écoles, je n'aurais pas modifié

ma conviction, et ma conscience ne serait pas devenue plus facile ; mais j'aurais eu, j'ai eu dans un autre temps de plus grandes difficultés à vaincre.

En effet, là où plusieurs écoles, disons seulement deux écoles, l'une publique, l'autre libre, se font concurrence, les distributions des prix deviennent une arme avec laquelle chacun des deux concurrents est tenté d'abattre son rival. L'école libre suit sa pente naturelle, ou plutôt subit sa contrainte accoutumée, en prodiguant les récompenses publiques ; l'autre, que la commune entretient au prix de sacrifices plus ou moins onéreux, craindra de dépérir et de voir s'éloigner d'elle la confiance des familles, qui n'espéreraient pas y recueillir une égale moisson. L'autorité municipale, dispensatrice des deniers communaux, se prêtera à quelque surcroît de dépense pour préserver son école de la décadence qui la menace, et consentira à prodiguer aussi les distributions de livres et de couronnes, en présence de ce défi que lui jette l'école libre.

Ainsi le caractère grave et impartial de l'enseignement communal se trouve dénaturé par la concurrence, dont l'effet naturel devrait être seulement de rendre cet enseignement plus sérieux et plus actif. En principe, lorsque le chiffre de la population est assez élevé pour alimenter deux écoles, la concurrence me paraît une fort bonne chose et je n'ai jamais partagé les regrets égoïstes de quelques Instituteurs qui gémissent de voir s'élever à côté d'eux une autre école, lorsque la leur, ainsi réduite, suffit pour leur assurer une position digne et des avantages raisonnables. La concurrence alors talonne la négligence, tient constamment en éveil le zèle et le sentiment du devoir. Les distributions de prix transportent la lutte sur un terrain moins noble ; les concessions y affaiblissent le pouvoir de la justice, et, même quand le bien se fait à ce prix, il ne se fait ni d'une manière aussi pure, ni avec autant de solidité.

Que des écoles publiques échappent à cet écueil, par la bonne intelligence de l'autorité municipale et de l'Instituteur, et par l'instinct consciencieux de l'un et de l'autre, je suis loin de le nier, et, pour ma part, je me suis efforcé d'en donner l'exemple. Mais, sans proscrire un usage si fortement enraciné dans beaucoup de communes, je ne conseillerais jamais à l'Instituteur d'en provoquer l'établissement.

Il nous reste à examiner en peu de mots si les distributions de prix, une fois admises, conviennent mieux dans les villes que dans les campagnes, ou réciproquement.

Ce que nous venons de dire semble résoudre la question. C'est dans les villes que la concurrence devient inévitable. On pourrait donc penser que là surtout le danger de ces récompenses publiques est imminent, et qu'il doit y prendre des proportions démesurées.

Il n'en est pas ainsi cependant. Lorsque ce ne sont plus simplement deux écoles rivales en présence, qui cherchent, par les moyens que la conscience avoue, et par ceux que la mollesse de nos mœurs tolère, à se renverser l'une l'autre, ou du moins à conquérir la préférence formelle des familles; lorque la multiplicité des écoles étend, éparpille en quelque sorte la concurrence, les efforts individuels des établissements rivaux sont moins en vue, et ne font pas saillie comme dans les grosses communes rurales. Chacun alors est abandonné plus impunément à ses vues, à ses inspirations personnelles. Établissez là, si l'esprit de la localité vous y porte, vos distributions solennelles de prix, et peut-être vous sera-t-il possible de ne récompenser que la sagesse, que le travail; de ne pas décupler, sous les titres menteurs d'une foule de subdivisions imaginaires, les distinctions qui n'ont de valeur que lorsqu'elles s'adressent à un petit nombre d'élus.

Même alors, mon ami, ne l'oubliez pas, vous aurez tou-

jours, à côté d'un puissant instrument d'émulation, une excitation violente de la vanité, une récompense d'apparat qui ne sera point en harmonie avec le modeste avenir de vos écoliers.

Je dirai donc, pour conclure, que les distributions de prix, le plus brillant des moyens d'encouragement qu'on puisse employer dans les écoles, sont tolérables dans les villes, plus nuisibles qu'utiles dans les campagnes où il n'y a qu'une seule école, dangereuses dans les localités où deux écoles seulement sont en présence. Mais, comme il faut s'accommoder à la faiblesse humaine, et que l'Instituteur ne peut changer et remanier à son gré les coutumes du pays où on l'appelle à faire le bien, c'est à lui d'accepter, au fond, cette habitude là où il la trouve passée dans les mœurs, et d'employer son ascendant à l'épurer sans la détruire.

Je vous paraîtrai peut-être sévère sur un chapitre au sujet duquel tous les bons esprits ne sont pas d'accord. Je ne suis qu'un pauvre maître d'école, et je n'oppose mon opinion à celle de personne. Je me borne à vous raconter mes impressions, à vous redire ce que m'a persuadé mon expérience, sans vouloir être aussi affirmatif sur ce point que sur beaucoup d'autres. Je provoque vos réflexions ; comparez mes conseils à ceux que pourront vous donner des personnes éclairées, et ne m'empruntez que ce qui vous reviendra aussi d'un autre côté.

Est-ce à dire que je voie, dans toute distribution de prix, au moins autant d'inconvénients que d'avantages ? Oh ! non, je ne parle que des distributions solennelles, de celles où il y a un théâtre dressé, des guirlandes entrelacées, un public de familles et de curieux. C'est la mise en scène, et la publicité d'apparat dont je me défie. Au contraire, je suis grand partisan des petites fêtes intérieures, où les enfants, en présence du maire, du curé, des notables du

pays, enfin de tous les patrons naturels de l'instruction primaire, recevraient, dans l'école même, des livres utiles, dont la reliure plairait aux yeux, et qui leur seraient distribués par l'Instituteur après un petit exercice scolaire. Ces récompenses de premier ordre, décernées chaque trimestre, par exemple, soutiendraient le bon esprit et l'application des élèves ; elles les exciteraient doucement, au lieu de leur donner la fièvre, et conserveraient facilement une valeur que nulle exigence du dehors ne viendrait affaiblir.

C'était là, j'ose le dire, le triomphe de ma modeste école. Je n'étais pas arrivé d'emblée à réaliser mes vues ; il avait fallu d'abord conquérir pied à pied les sympathies de ceux qui m'avaient si froidement accueilli. A la fin de la première année seulement, je me sentis maître de la position. Je dressai mon plan pour l'année suivante. J'obtins l'agrément de mes supérieurs : les notabilités de la commune me promirent d'assister à ma petite solennité trimestrielle, à la fin de décembre, de mars et de juin, car je vous ai dit que la distribution générale et publique des prix avait lieu avant l'ouverture des vacances. Un examen rapide, mais sérieux, portant habituellement sur trois points fondamentaux, ouvrait la cérémonie. L'instruction religieuse, la grammaire, le calcul, faisaient les frais de cet exercice. Ensuite, une douzaine de volumes étaient remis aux plus méritants, de la main de telle ou telle des autorités présentes. Un certain nombre de cachets imprimés étaient distribués comme encouragement aux enfants laborieux et sages qui avaient moins bien réussi. Une émotion vraie régnait ce jour-là dans l'école ; mais cette émotion était pure, comme toutes celles qui naissent à l'ombre du foyer.

En vous parlant des principaux ressorts employés pour exciter et nourrir l'émulation, j'ai déjà traité, mon cher ami, la grande question de l'émulation elle-même. Consacrons-lui cependant encore quelques réflexions.



Comme un certain nombre d'idées qui sont justes ou fausses, utiles ou nuisibles, suivant la face sous laquelle on les considère, l'émulation peut être synonyme de la jalousie vaniteuse, ou de la plus généreuse ardeur. Lorsqu'elle n'a en vue que le succès, et que la défaite des rivaux est son point de mire, elle ne mérite certainement pas de prendre place entre les ressources de l'éducation ; mais, quand elle se propose des modèles à imiter, un but de louange et d'estime à toucher, il faudrait être bien sévère pour la proscrire.

Le voulût-on, d'ailleurs, la nature humaine y répugnerait. Nous sommes imitateurs, et, selon que nous choisissons un type mauvais ou estimable, nous réalisons une copie bonne ou mauvaise. Si nous ne sommes en présence d'aucun modèle assez voisin de nous pour que nous ne désespérions pas de l'atteindre, nous tombons dans une fâcheuse langueur. Un de nos besoins les plus impérieux manque d'aliment ; une de nos forces les plus actives s'engourdit au-dedans de nous. Il n'y a que les vertus hors ligne et les hommes de génie qui puissent se passer d'un exemple à suivre, et ce ne sont là que les glorieuses exceptions de l'humanité.

Les enfants, sous ce rapport, annoncent déjà les hommes faits. Plus faibles qu'eux, doués d'une moins puissante initiative, ils ont un besoin encore plus urgent de trouver quelque bon modèle à suivre. Or, l'enfance ne connaît pas les abstractions. Ce n'est pas dans les livres, c'est encore moins dans une méditation au-dessus de sa portée, qu'elle trouvera ce motif sérieux d'excitation. Il lui faut une rivalité vivante, agissant, travaillant à côté d'elle, et qui dise à ses sens, comme à son esprit : Ne vous endormez pas !

Voilà ce qui rend si difficile le succès des éducations particulières. L'enfant peut y apprendre beaucoup d'excellentes choses ; mais il est seul, en face de lui-même ; l'émulation est absente. En vain le précepteur imaginera

des artifices ingénieux ; en vain il apprendra à son élève à se comparer à lui-même dans les diverses époques de l'année, et lui prouvera, par le rapprochement des devoirs conservés, qu'il a fait ou n'a pas fait assez de progrès. Un laisser-aller inévitable, plus fort que toutes les habiletés possibles, sera, chez les quatre cinquièmes des enfants ainsi élevés, le signe de l'éducation qu'ils reçoivent. Quelques natures d'élite s'échaufferont dans cette glaciale atmosphère ; quelques pères de famille réussiront à inventer des encouragements assez vifs pour remplacer l'émulation par la perspective d'une faveur. En général, les enfants instruits à la maison, sans condisciples, sans émules, aborderont l'étude avec indifférence et la poursuivront stérilement avec ennui.

Combien est différent le spectacle d'une école où des enfants réunis reçoivent le pain de la science ! La force de chacun s'accroît par la présence de tous. Quiconque se sent du cœur au travail, et une aptitude suffisante à en recueillir les fruits, a les yeux fixés sur ceux qui ont déjà pris leur élan, et qui, les premiers, se sont posés en modèles à suivre. Le bon écolier trouve en lui une vivacité de conception qu'il n'aurait pas soupçonnée dans l'isolement de la maison paternelle ; l'écolier moins intelligent, mais aimant son devoir, se propose d'approcher au moins de ceux qu'il est difficile d'atteindre. A l'exception de ces enfants mous et ineptes, dont le nombre est bien réduit sous la main d'un Instituteur capable, il n'en est pas qui n'avancent toujours de quelques degrés, et qui ne doivent ce progrès à l'influence bienfaisante de l'émulation.

Prétendrons-nous que, dans l'école la mieux dirigée, il n'y ait pas un écolier qui exagère le sentiment de rivalité, pas un écolier qui se décourage ? Non, assurément. Nous reconnaissons que les meilleures choses ont leur côté faible, et qu'il n'y a pas de machine si bien montée que son jeu ne

puisse être en défaut. Mais nous disons, à l'honneur de l'émulation, qu'elle est bonne, excellente en elle-même, conforme à nos instincts et à nos besoins, et que l'abus seul en est à craindre.

Or, en quoi peut consister l'abus de l'émulation ? Uniquement dans le choix et dans la mesure des moyens. Voilà pourquoi, mon jeune ami, j'avais tant de peur des moyens que j'appelle violents, des scènes d'apparat, des copies malséantes d'une espèce de distinctions plus relevées que celles qui conviennent aux écoles. Voilà le secret de ma préférence pour ces récompenses décernées dans un demi-jour, pour ces modestes inventions d'une sollicitude qui ménage les amours-propres, en tenant compte de ce qu'ils ont d'utile. Je n'ai jamais eu à me repentir de mes scrupules sur cette importante question.

Je ne dois pas oublier de vous dire que j'avais banni de mon école l'usage abusif des *ex æquo*, c'est-à-dire des récompenses pareilles attribuées, pour le même objet, au même degré, à plusieurs élèves. D'abord, il n'y a jamais complète égalité de mérite entre deux copies, entre deux récitations ; toujours une différence, quelque minime qu'elle soit, permet d'être juste, en assignant la primauté à l'un des concurrents. Ensuite, et c'est ici la raison la plus forte, toute récompense multipliée au profit de plusieurs, pour un objet unique, est légitimement suspecte de complaisance, soit pour les familles, soit pour les enfants eux-mêmes. D'ailleurs, rien n'est plus propre à diminuer la valeur de la récompense, et ce que j'ai dit du nombre des prix au commencement de cette lettre peut s'appliquer, de tout point, à cette manie trop répandue des *ex æquo*. Ils étalent même avec une maladresse plus naïve encore les intentions peu dignes et peu raisonnables de ceux qui les emploient, et jamais moyen de récompense ne m'a inspiré une plus constante aversion.

LETTRE X.

AFFECTION POUR LES ENFANTS

Il ne m'eût servi de rien de combiner le mieux possible les récompenses, de distribuer équitablement les punitions, si je n'avais rempli, dans toute son étendue, une autre condition essentielle, que je vous ai déjà présentée, mon ami, comme le premier signe de la vocation d'un Instituteur; si je n'avais éprouvé une affection sincère, profonde, pour les enfants qui m'étaient confiés.

Le sentiment du devoir est ce qu'il y a de plus fort et de plus respectable au monde; sans lui, les qualités mêmes tournent au détriment de l'œuvre qu'on entreprend, et aucune autre disposition de l'âme ne peut le remplacer dans l'éducation de la jeunesse. Pourtant, je ne crains pas de le dire : un auxiliaire doux, assidu, intelligent, est nécessaire pour le succès de ce grand ouvrage; un auxiliaire qu'on ne se donne pas au moyen d'un calcul, mais qui fait des merveilles quand nous l'avons reçu de la Providence. L'affection complète la justice.

Mes élèves sentaient si bien que je les aimais, et qu'un témoignage d'affection de ma part partait du fond de l'âme, que leur sympathie naturelle réagissait aussitôt, et que leurs cœurs s'élançaient vers moi avant toute réflexion, comme l'étincelle jaillit de la flamme. Que de fois, lorsque j'allais punir, l'enfant menacé lut sur ma physionomie une sorte d'angoisse paternelle, et fondit en larmes avant de ressentir le châtiment! Que de fois encore, au moment d'accorder un encouragement, mes traits et l'accent de mes premières paroles épanouirent ces jeunes fronts, et payèrent déjà si largement un bon devoir, une action louable, que j'aurais pu en vérité m'arrêter là, sans décerner la récom-

pense attendue ! La discipline devient bien facile dans une école où règne cette réciprocité d'affection; l'effort ne se manifeste nulle part; ce n'est pas là que La Fontaine eût fait entendre cette parole sévère et désolante : *Notre ennemi, c'est notre maître !* Il eût provoqué aussitôt cette réplique vive et spontanément échappée de toutes les lèvres : *Notre maître, c'est notre ami !*

Et cependant, prenons-y garde. L'affection ne produit ces heureux effets que lorsqu'elle a certains caractères, et lorsqu'elle évite certains écueils. Pardonnez-moi de rester en scène ; je parlerai mieux de ce que j'ai senti et pratiqué.

Voici donc *comment* j'aimais mes élèves, et *comment* je leur témoignais mon attachement.

Ma première loi était de ne jamais montrer de faiblesse, et, par bonheur, j'avais l'âme assez fortement trempée pour suivre cette loi sans effort. La faiblesse, dans l'éducation, comme dans la vie civile, gâte tout ce qu'elle touche. Elle ressemble quelquefois à la bonté, à la conciliation ; elle n'en est que le masque et l'impuissante parodie. Aveugle et irréfléchie, elle exagère les meilleures choses jusqu'à ce qu'elle les ait dénaturées, et elle excelle à détruire le bien commencé, en le frappant de ridicule.

Ne croyez pas pourtant que je manquasse d'indulgence. L'indulgence ! les hommes eux-mêmes en ont tant besoin ! comment de pauvres enfants, qui sont incapables de la suite d'idées, de la persistance de volonté qu'on a le droit d'exiger des grandes personnes, pourraient-ils être privés de ces adoucissements à la sévérité de la discipline ? S'ils trouvent dans leurs condisciples de bons exemples qui nourrissent leur émulation, ils reçoivent d'eux aussi des exemples d'étourderie, de paresse, d'oubli des convenances. Le danger leur arrive ainsi du dedans et du dehors. Les tentations que leur suggèrent les sottises des autres com-

pliquent celles qui viennent de leur nature infirme et imparfaite. C'est au maître à discerner l'entraînement du mauvais vouloir, la faute commise par légèreté de la faute préméditée par malice. Quand il s'est montré justement sévère pour celle-ci, il peut sans péril risquer l'indulgence pour celle-là, et son autorité, affermie par des actes de justice, ne sera pas compromise par un acte d'indulgence éclairée, dont le motif ne sera un secret ni pour le coupable ni pour les témoins.

L'affection sans faiblesse, voilà donc la règle première et fondamentale que j'observais dans ma classe.

J'évitais aussi avec grand soin les démonstrations d'une sensibilité excessive. Je n'étais pas froid, et je n'aurais pu l'être, en accomplissant une mission qui m'a toujours paru douce autant que sainte; mais je restais habituellement grave, de cette gravité sans morgue qui maintient les enfants à une juste distance, sans les éloigner jamais. Je me rappelle qu'un jour, au moment d'entrer en classe, un enfant d'un caractère assez violent, à la suite d'une courte et futile querelle, asséna un coup de poing sur le visage d'un de ses camarades. A peine la mauvaise action fut-elle commise que le remords saisit l'enfant batailleur. Une fausse honte le retenait et il n'osait exprimer son regret au blessé, quand celui-ci, par un mouvement spontané, se jeta à son cou en lui disant : *Je vois que tu es bien fâché de m'avoir fait du mal!*

Cette scène se passait sur le seuil même de l'école, et nul ne croyait que je m'en fusse aperçu, parce que mon attention avait été un moment détournée. J'avais tout vu, et, saisi d'une émotion dont je ne pus me rendre maître, je me précipitai au-devant du généreux enfant qui avait si bien agi selon le précepte de l'Évangile; je l'embrassai en fondant en larmes, devant tous ses condisciples qui applaudissaient. Il était naturel que je fusse attendri, et j'avais

bien fait d'honorer un acte de vertu par une faveur ; mais j'avais eu tort de me livrer, comme une faible femme, au sentiment que j'éprouvais. Je me remis difficilement de cette secousse nerveuse ; le commencement de la classe fut agité ; beaucoup d'enfants, par imitation autant que par sensibilité, pleurèrent à leur tour, et, quoiqu'il restât de ce coup de théâtre une impression salutaire, l'ordre et le travail en souffrirent. Je reconnus que j'aurais dû être plus maître de moi, et que si, après avoir indiqué d'un geste silencieux à l'agresseur sa place à l'étude, j'eusse embrassé avec effusion, mais sans larmes, le petit héros de la charité chrétienne, j'aurais été plus homme et meilleur Instituteur.

Nous devons donc entretenir la sensibilité de nos élèves par la nôtre, mais éviter les éclats, et conserver quelque chose de mâle à cette touchante disposition de l'âme.

Les caresses, les marques d'une vive amitié sont encore une conséquence naturelle de l'affection même que le maître éprouve. Faites-les sortir d'une certaine mesure, elle deviennent un abus de la part de celui qui les emploie, une fatigue et un ennui pour ceux qui les reçoivent ; le but est manqué.

J'ai connu un excellent homme, un maître éminent, qui avait réellement dans le cœur un immense amour pour les petits enfants remis à sa garde. Il était ingénieux, inventif, et portait de l'imagination jusque dans les détails les plus arides. Comment n'en aurait-il pas mêlé aux témoignages de son affection ? Tourmenté donc de la pensée que le maître et les élèves ne devaient pas oublier un seul jour, un seul instant, l'aimable principe qui suffisait à leur discipline, il se plaçait au seuil de sa classe quatre fois par jour, c'est-à-dire, le matin et le soir, à l'entrée et à la sortie de l'école, et il attendait gravement que tous les écoliers, l'un après l'autre, vinssent se jeter à son cou, ce

qu'ils faisaient de bonne grâce. Mais, voici le mal : l'affection, ainsi régularisée, et sonnant comme à heure fixe, en contractait, chez un certain nombre, je ne sais quel caractère de routine. Embrasser le maître était le premier et le dernier acte de chaque classe, une sorte de préface et de conclusion du travail. On savait, non-seulement qu'on affligerait le maître, mais qu'on le fâcherait si, chaque jour, on ne lui tendait pas quatre fois la joue. Dès lors, plus d'amitié libre et spontanée. Vivante dans le cœur de l'Instituteur, l'affection était un peu automatique chez les écoliers. Ils avaient trop bon cœur pour savoir mauvais gré à leur maître de sa tendresse périodique ; mais leur petite raison jugeait qu'il faisait mal ce qui est bien.

J'aimais beaucoup mieux les moyens plus simples, et, par cela même, plus puissants. Quand je voulais donner une preuve particulière d'affection à un de mes élèves, je m'ingéniais à lui préparer une marque de confiance. La moindre commission dont je le chargeais lui paraissait un titre, et il se disait que j'avais pensé à lui par amitié. Une poignée de main donnée à propos, et assez rarement pour conserver tout son prix, était encore une de ces faveurs amicales de bon aloi. J'étais bien sûr que la famille d'abord, et bientôt la moitié du village sauraient combien j'avais été magnanime. On m'en aimait davantage ; on ne m'en respectait pas moins.

Je veillais attentivement sur le ton qui convenait, soit pour instruire, soit pour reprendre, soit enfin pour encourager tous mes chers enfants. L'affection doit être sensible dans les paroles même les plus sévères ; elle doit donc, à plus forte raison, vivifier le sérieux d'une leçon, et donner un charme de plus à la récompense. Mais, comme il convient que la forme soit toujours d'accord avec le fond, j'avais soin de garder, dans ce langage affectueux, une certaine rondeur, une précision significative pour mes

jeunes auditeurs et avantageuse pour la discipline de l'école.

Accoutumés à ce ton ferme et affectueux à la fois, mes écoliers sentaient la moindre discordance qui venait en troubler l'harmonie. Pour eux, un changement dans le son de ma voix était un acte de sévérité ou de condescendance. Je les ramenais quelquefois ainsi, lorsqu'ils allaient commettre une faute, ou je les rendais heureux en leur faisant pressentir mon approbation.

Il m'avait paru d'abord très-difficile d'étendre à tous les témoignages de mon affection; non que je fusse indifférent aux progrès du plus arriéré d'entre eux, dans la sagesse ou dans les études, mais la supériorité de l'intelligence, du zèle, du bon esprit chez les meilleurs sujets, exerce sur le maître une influence presque irrésistible. Le devoir parle, et lui répète sans cesse qu'il se doit à tous; le cœur penche du côté où ces aimables qualités l'entraînent. Le maître qui n'est qu'aimant et sensible cède, et devient partial pour ses bons écoliers au point de négliger quelquefois les autres; le maître d'une raison plus mâle résiste, et ne dépense, même pour le mérite et les bons exemples, qu'une part de son affection.

Sommes-nous bien sûrs, en effet, que celui qui encourt aujourd'hui notre blâme ne se rendra pas digne de notre amitié, lorsque nous aurons suffisamment agi sur cette nature plus ou moins rebelle? Le temps est toujours et partout un grand élément de succès; la patience en est un autre. Elle n'est pas seulement une qualité de l'Instituteur; nous devons l'inscrire au premier rang de ses devoirs.

Je travaillais donc obstinément sur moi-même pour arriver à une combinaison qui pût me satisfaire, et je m'arrêtai à cette maxime, que je résolus de pratiquer : témoigner à tous les enfants, sans distinction et dans toutes les occasions possibles, une affection dont il ne leur fût pas possible

de douter; et ajouter, pour ainsi dire, à cet attachement qui n'exceptait personne, un complément vif et juste, au jugement même de tous, en faveur de ceux que signalaient un mérite et un dévouement dignes de sympathie. J'évitais ainsi la préférence, toujours odieuse aux enfants, parce qu'elle leur semble arbitraire et inique ; et, nul ne pouvant se croire négligé, un sentiment d'équité naturelle les avertissait que j'avais bien le droit, non pas d'aimer, mais de choyer davantage ceux qui s'appliquaient à me satisfaire.

Entre deux systèmes qui diffèrent peu en apparence, il y a en réalité un abîme. Par le mien seul, je pouvais garantir un écolier de la jalousie, qui, sans être naturelle à cet âge, peut naître de la maladresse de l'Instituteur, s'il est exclusif dans ses témoignages d'affection. Or, la jalousie est, dans l'éducation, ce que le ver est dans le fruit qu'il ronge. Elle dessèche l'âme de l'enfant ; elle le rend méchant à plaisir envers celui qui lui paraît le Benjamin du maître ; elle nourrit dans son cœur la persuasion qu'il n'a pas de justice à espérer, et le livre ainsi aux mauvais instincts de la dissipation et de la paresse. Le moins raisonnable comprendra qu'on fasse moins pour lui que pour le plus sage, mais à cette condition que lui aussi sentira qu'on l'aime et qu'on est heureux de trouver une occasion de l'encourager.

Quand j'avais affaire à un paresseux, je ne perdais pas mon temps à lui faire des discours. Quelques paroles de regret ou de reproche étaient suffisantes, et, aussitôt après, je tâchais de relever cette nature molle en la fixant sur quelque travail où je la savais propre à réussir. Je n'obtenais pas toujours du premier coup ce que je désirais ; mais je savais attendre, et j'avais souvent la satisfaction d'observer la décroissance progressive du défaut que j'attaquais. En même temps, je surprenais, chez l'enfant réhabilité à ses propres yeux, un mouvement de reconnaissance affectueuse qui me payait dix fois de ma peine.

Oui, mon ami, il faut le redire, les maîtres impatients se perdent ; ils manquent une foule de conquêtes, pour vouloir tout emporter d'assaut. Le caractère des enfants, heurté par de brusques secousses, devient âpre et ne reçoit plus l'empreinte. On s'étonne de ne le pas comprendre ; c'est qu'on en a fait une énigme en le comprimant. La patience de l'Instituteur, compagne naturelle de son affection pour l'enfance, ouvre le cœur de l'élève, et déroule sans effort les replis de son intelligence. L'élève se livre à une influence amie, et se corrige en aimant.

Il y a, je le sais, des défauts désagréables à supporter et qui exercent la patience du maître, et la paresse n'est pas seule dans ce cas. La négligence malpropre, la vivacité brouillonne, bien d'autres défauts encore, demandent une surveillance pénible et ne cèdent pas à la première réquisition. Mais ces enfants négligents, étourdis, nous avons accepté la mission de les élever en réformant leurs mauvaises habitudes, en leur inspirant des habitudes meilleures. Plusieurs années nous sont données pour accomplir cette œuvre, en même temps que nous les instruisons. Avons-nous la prétention d'y réussir en quelques semaines ? Est-ce pour calculer des chances de repos que nous avons brigué de si honorables fatigues ? Voulons-nous que la nature change ses lois au gré de notre folle impatience, et ne comprenons-nous pas que l'esprit de l'enfant est comme une terre où les bons germes ne peuvent se développer qu'avec le temps, grâce à une sage culture ? Le beau triomphe pour nous, de voir notre école se remplir de petites perfections, dans lesquelles nous serons pour peu de chose ! La belle gloire, de nous croiser les bras après un éclat, et d'en attendre une révolution salutaire dans les cœurs de nos élèves ! Ce n'est pas ainsi qu'un bon maître peut et veut réussir. Supporter longtemps les défauts des enfants, mais gagner sur eux quelque chose chaque jour ; avancer dou-

cement, mais avancer sans relâche, telle est la marche sûre de l'expérience et de l'affection.

J'adressais ordinairement mes observations, favorables ou défavorables, à mes élèves, en présence de leurs camarades. Il y a de l'avantage à tenir la discipline de l'école au grand jour ; on ajoute par là à la confiance des enfants et à l'efficacité de l'exemple. Néanmoins je faisais quelques exceptions, lorsque la nature de la faute était plus spécialement délicate, ou que le naturel de l'écolier était susceptible d'une émotion plus ou moins vive. J'appelais alors l'enfant en particulier, et là, avec cette couleur plus affectueuse d'une conversation tête-à-tête, je lui imprimais le respect du devoir. J'ai tiré assez bon parti de cette méthode, mais je la réservais pour de rares occasions, afin d'éviter tout soupçon de tolérance ou de faveur.

L'amitié que j'éprouvais pour mes chers élèves ne diminuait en rien, je l'ai dit, leur respectueuse obéissance. C'est que j'observais religieusement moi-même le respect auquel l'enfance a droit de la part de l'Instituteur. Ainsi, jamais l'intérêt que je leur témoignais ne s'exprimait en paroles d'une familiarité excessive. Je ne voulus pas suivre l'usage presque général où sont les maîtres de tutoyer les enfants. Celui qui tutoie est plus près qu'un autre de frapper. Le sans-gêne du langage conduit à une plus grande liberté d'action, et il semble au maître qui use de cette forme envers ses élèves qu'il leur doit moins de ménagements.

C'est précisément, je le sais, sous prétexte d'affection, que le tutoiement du maître aux élèves s'est introduit dans les écoles. On veut paraître parler comme un ami, comme un père. C'est se tromper grossièrement. On pourrait admettre que cet usage vicieux fût moins blâmable à l'égard des enfants très-jeunes, qui ne font guère attention aux formes du langage ; mais, dès que l'exercice de la raison enfantine commence, l'écolier remarque tout, accent et

paroles. Si le maître restait toujours d'une humeur égale, on ne s'inquiéterait pas de savoir comment il s'exprime, s'il emploie le *toi* ou le *vous* en interpellant ses élèves ; mais, qu'il soit plus vif, plus acerbe qu'à l'ordinaire, le tutoiement lui fait perdre le peu de gravité qu'un langage moins familier lui eût conservé, et l'enfant sortira plus vite à son égard des bornes du respect.

D'ailleurs, il ne faut pas confondre l'affection de l'Instituteur avec celle des parents ; elle n'y ressemble ni dans le fond, ni pour la forme. C'est toujours de l'affection, sans doute, mais celle d'un ami vigilant et grave, qui ne peut se permettre l'abandon qu'on tolère en famille, sous peine de voir mépriser bientôt son autorité. Sous une certaine familiarité mesurée, il convient que le maître perce toujours. Et c'est précisément de cette double influence, agissant tour à tour sur les jeunes esprits, que résulte une bonne éducation. Avec son père ou sa mère, l'enfant se sent constamment obligé au respect et à l'amour. Ce sont les auteurs de sa vie, les soutiens de ses premières années, ceux que la nature et la loi de Dieu lui donnent à révérer et à chérir. Là, il n'y a pas de fiction possible ; tout est réel, tout est vivant. Auprès de son maître, le plus affectueux des maîtres, si vous le voulez, notre écolier ne se sentira jamais aussi à l'aise ; il ne le prendra pas pour un second père, métaphore de complaisance qu'on emploie sans la bien comprendre ; ce sera beaucoup, ce sera tout, s'il voit en lui un bon et respectable ami.

Telle était mon ambition légitime. Je ne me livrais pas, quoique mon cœur fût plein de tendresse, et je laissais au père, à la mère de famille ce doux laisser-aller de la maison, que je n'aurais pu risquer sans imprudence ; et pourtant, je me disais chaque jour que j'avais fait quelque progrès dans le cœur de mes chers enfants ; je le sentais avec charme ; je jouissais de cette récompense de mes efforts.

On reconnaît, à la manière dont les enfants témoignent leur reconnaissance, l'habileté ou la faiblesse de la direction qu'ils ont reçue; et si le mot d'habileté, appliqué à mon rôle personnel, vous paraît manquer de convenance, n'oubliez pas qu'en vous racontant ma vie d'Instituteur, je fais volontiers abstraction de moi-même, pour généraliser mes vues particulières et mes petits succès.

Lorsque le jour de ma fête arrivait, un de mes bons écoliers, un des plus âgés et des plus sages, me présentait, au nom de tous, un compliment de circonstance. Ce n'était pas éloquent; je n'y trouvais aucun tour académique, et, en vérité, je ne l'y cherchais pas. Eh bien! ma grande joie, c'était de voir qu'au travers de quelques phrases banales, qui tenaient au peu d'expérience littéraire de mes campagnards, il respirait un sentiment vrai, spontané, si bien d'accord avec nos relations et avec mes observations de tous les jours, que je ne pouvais pas m'y tromper. Un étranger, un indifférent, y aurait lu des phrases semblables à celles qu'on trouve dans tous les recueils; pour moi, une ligne, un mot échappé au rédacteur, une allusion à quelque circonstance intime de l'école, m'éclairait sur toute l'intention de la pièce, et je me trouvais heureux.

La première année, les enfants suivirent un ancien usage; ils pensèrent qu'une feuille de papier ne me suffirait pas, et ils se cotisèrent pour m'offrir un cadeau modeste. Ce fut je crois, une écritoire fort commode, avec accompagnement de poudre et de pains à cacheter. Mon premier mouvement fut de refuser, parce que je n'aime pas cette manière onéreuse d'exprimer sa gratitude au maître qui a rempli un devoir; mais je vis tant de satisfaction sur le visage de ces pauvres enfants, et un espoir si sincère de m'être agréable, que je retins mon impression, et que je m'empressai d'accepter. Quand je les vis enchantés de ma joie apparente, quand je les eus bien remerciés, je pris une physionomie plus grave, et je leur dis :

« Je ne vous refuse pas aujourd'hui, mes bons amis, parce que j'apprécie vos intentions aimables et parce que je ne vous avais pas prévenus de mes habitudes; mais, pour l'avenir, souvenez-vous que, le jour de ma fête, je n'accepte jamais qu'un remerciement et un bouquet. »

Je n'ajoutai à cela aucun commentaire, et je passai sans plus de paroles aux exercices de la classe. Mes petits hommes se regardèrent avec un peu d'étonnement, mais je discernai aisément qu'il se mêlait à leur surprise un accroissement de respect. On en parla quelques jours dans leurs familles. Les uns regrettèrent de ne pouvoir plus me témoigner leur reconnaissance par ces marques positives, d'une valeur matérielle, qui avaient été si bien acceptées jusqu'alors ; les plus délicats trouvèrent mon système assez noble ; en somme, j'y gagnai un degré de considération et d'indépendance.

Ce qui me flattait bien plus que les cadeaux, c'étaient les sentiments que me gardaient, en général, les enfants sortis de mon école et rentrés dans la maison paternelle. Ils ne négligeaient aucune occasion de me les prouver.

Je me souviens qu'un jour, le maire, étant venu réclamer de moi un renseignement, une liste de mes élèves, à l'heure même de la classe, fut surpris de voir sur les bancs deux ou trois grands jeunes gens qui avaient fini leur temps d'école l'année précédente. Il me demanda le motif de leur présence. Je lui appris que, de temps en temps, lorsqu'ils venaient me rendre visite, ils sollicitaient la faveur d'assister à une leçon. Il ne s'agissait pas pour eux d'apprendre quelque chose de plus, mais, disaient-ils, de reprendre leur place pour une heure auprès de *leur bon maître,* et de s'entretenir dans le doux souvenir des moments heureux qu'ils avaient passés à l'école. Le maire, je lui rendrai cette justice, parut touché, et félicita mes auditeurs bénévoles de leurs dispositions presque filiales.

Je ne sais, mon ami, si vous pouvez, dès à présent, deviner le bonheur que me causait une pareille attention.

Plus tard, quand vous aurez acquis de l'expérience, quand vous aurez conquis à votre tour l'affection de vos élèves, vous ressentirez ce que j'éprouvais, et je ne doute pas que ce ne soit aussi pour vous la plus délicieuse récompense.

LETTRE XI.

ÉDUCATION MORALE.

Il y a déjà longtemps, mon bon ami, que je vous entretiens d'éducation morale, quoique je n'aie peut-être pas encore prononcé le mot. Je n'ai pu vous parler ni des signes qui attestent la vocation des Instituteurs, ni surtout de la grande question des punitions et des récompenses, sans m'occuper de l'idée générale qui comprend toutes ces idées particulières. Il est temps de traiter le sujet dans son ensemble, après ces importants préliminaires. Je n'en connais pas qui puisse nous intéresser davantage, ou plutôt, qui soit plus essentiellement la matière d'un entretien sur la profession d'Instituteur.

L'éducation, nous le savons, comprend, sous une expression collective, la culture de l'intelligence et celle du cœur, en d'autres termes : l'instruction et l'éducation morale. Celle-ci doit nous occuper la première, car elle est la plus noble dans sa source et la plus heureuse dans ses effets.

L'éducation morale de l'enfant se rapporte à chacune des trois grandes divisions adoptées dans tous les traités sur cette matière : à Dieu, à soi-même, et à ses semblables. Parcourons les questions qui naissent de ces trois points de vue, mais en les considérant de l'école, et en nous souvenant bien que l'objet de notre étude, c'est la marche que

doit suivre le maître pour élever le mieux possible les enfants.

Dieu d'abord ! O combien ils étaient insensés, les sophistes qui voulaient exclure de l'éducation ce nom adorable ! Quoi ! le jeune enfant apprendra à révérer son père et sa mère, et il ignorera que les auteurs de ses jours, et les ancêtres de leurs ancêtres, ont eu un premier et suprême auteur ! On leur enseignera les devoirs, on les accoutumera à entendre la voix de la conscience, et on gardera comme scellée d'un sceau de plomb la connaissance de Celui qui a placé la conscience dans le cœur de l'homme et qui lui a donné ses lois !

Mais de telles idées sont trop au-dessus de la portée de l'enfant ; il ne saisira pas les attributs sublimes de la Divinité, et sa mémoire, chargée de mots machinalement appris, ne lui représentera rien qui soit digne de la Majesté infinie... Mon ami, de telles objections s'écrivent dans le cabinet du savant, à la fausse lumière de l'imagination ; elles ne tiennent pas devant l'expérience du bon maître d'école, et la pauvre classe du village en remontrerait sur ce point au plus éloquent rhéteur.

Le sentiment religieux est inné dans l'enfance ; vous connaissez cet exemple d'un père qui avait tenté de différer jusqu'à la jeunesse l'enseignement de la religion, et qui avait séquestré son fils de l'idée de Dieu, non pour l'en priver à jamais, mais pour l'en instruire à son heure. Vous vous rappelez que ce père trouva un jour son fils agenouillé devant le soleil, à qui il adressait sa prière. L'enfant avait eu besoin d'un Dieu ; il s'en était donné un, malgré la garde vigilante que son père s'imaginait faire autour de lui.

Si donc l'Instituteur ne parlait pas de Dieu à ses élèves, il méconnaîtrait la nature humaine, et il supprimerait, de son autorité privée, un de nos instincts les plus impérieux, même dans la première enfance.

D'ailleurs, cet oubli coupable serait heureusement inutile. L'enfant de l'école n'est pas un être isolé ; il a une famille, tiède peut-être pour l'accomplissement des devoirs religieux, mais où il aura certainement entendu prononcer le nom de l'Être suprême, où il aura vu sa mère se prosterner, au moins le dimanche et aux grandes fêtes de l'année, au pied des autels.

Et puis, la société n'est jamais athée, car elle sent que l'athéisme serait son arrêt de mort. La société française est chrétienne, et elle veut que ses enfants soient élevés dans la foi en Jésus-Christ et dans la morale de l'Évangile. Aussi a-t-elle placé dans le plus humble hameau un pasteur qui enseigne aux hommes, aux femmes, aux enfants, les vérités éternelles.

Sans doute, toutes les paroles du pasteur ne sont pas comprises par l'intelligence de ceux à qui il s'adresse. La religion a des mystères vénérables dont il n'est pas possible à la science humaine d'éclaircir les ténèbres ; et, même en dehors de ces mystères, il y a des vérités un peu abstraites, des formules religieuses et morales qu'on doit accepter de confiance, et que l'habitant des villes, l'homme instruit, ne saurait pas toujours analyser. Peu importe; l'enseignement de la religion a, sur tant de points, une clarté parfaite, une évidence incontestable, que les points obscurs s'en illuminent pour ainsi dire, et que le cœur finit par comprendre tout, lorsque l'intelligence hésite encore.

Quand je préparais mes élèves à leur première communion (car l'Instituteur, dans une proportion modeste et prudente, doit seconder le prêtre), j'admirais l'effet produit par l'étude du catéchisme sur ces esprits jeunes et encore grossiers. Certes, ils ne saisissaient pas, comme des penseurs, toute la portée des grandes définitions, des explications surnaturelles dont ce livre est rempli ; mais les âmes, gagnées par la sainteté des maximes, par la sublimité ac-

cessible de la morale, se pénétraient aussi d'un profond respect pour les parties les plus mystérieuses; l'instinct de la foi et l'instinct de la raison naissante s'éclairaient mutuellement; la piété, cette douce passion, s'insinuait dans les cœurs ; le chrétien se formait sans effort.

Le respectable curé, qui m'avait accueilli avec bienveillance à mon arrivée, me continuait son intérêt; il avait cru remarquer que j'en étais digne. Assuré de ma foi et de mon habitude des pratiques religieuses, il m'avait pressé lui-même d'être son auxiliaire dans les exercices du catéchisme; et, sans me permettre des réflexions théologiques qui n'appartenaient qu'à sa mission, il ne voulait pas non plus me limiter à une récitation littérale. Je faisais donc réciter la leçon du jour, et j'interrogeais les enfants sur le texte et sur l'esprit.

Cependant, mon ami, je dois vous préserver ici d'un écueil, et je ne vous donne pas mon exemple à suivre sans condition. Ce que mon curé me demandait comme un service, pour rendre plus forte l'instruction religieuse des enfants, tous les curés ou desservants ne l'autorisent pas, et vous devez, à cet égard, vous en rapporter à leur prudence. Il y en a beaucoup qui engagent l'Instituteur, même en lui accordant toute confiance, à se contenter de faire réciter la lettre du catéchisme, se réservant, par un scrupule de leur ministère, toute espèce d'explication. Ne commentez pas cette défense; soumettez-vous-y; elle émane de l'autorité compétente; vous n'avez pas à discuter, mais à obéir.

Au reste, même dans cette hypothèse, le champ de l'enseignement religieux est encore assez large pour l'Instituteur. L'étude de l'ancien et du nouveau Testament, le texte de l'Evangile du dimanche, lui fournissent des occasions légitimes de remarques intéressantes, et ce serait ravaler son rôle que de lui prescrire un sec et froid exercice de

mémoire, sur une matière où le jugement de ses élèves a tant à gagner. Regardez-vous donc comme pleinement autorisé à faire ressortir les beaux exemples qui sortent en foule de l'histoire de Moïse, de Joseph, de Job, de Tobie, et les divines leçons que donne à tous la vie du Sauveur.

Observez avec scrupule, et sans commettre aucun oubli, l'usage sain et salutaire des courtes prières, qui commencent et terminent la classe. Ne les demandez pas seulement parce qu'un règlement vous les prescrit, mais parce qu'elles consacrent l'empire de la religion sur tous les moments de votre journée, parce qu'elles rappellent sans cesse à vos enfants qu'ils sont des chrétiens, et les prédisposent ainsi à l'amour et à la pratique de tous les devoirs.

Je n'avais dans mon école que des catholiques; il se pourrait qu'un certain nombre d'enfants appartenant aux communions dissidentes vous fussent confiés. Souvenez-vous, mon ami, que la loi vous ordonne de suivre le vœu des pères de famille; respectez la croyance de chacun, et donnez autant que possible, aux enfants non catholiques, la facilité de prier selon leur culte. C'est la seule recommandation à faire dans cette matière délicate. Vous ne pouvez faire moins, mais vous ne devez pas faire plus que ce que la loi établit.

On parle quelquefois de la morale humaine, pour la distinguer des préceptes religieux. Je ne crois pas qu'il y ait une morale humaine; celle qui ne tiendrait pas à la religion serait comme un édifice manquant de base et privé de ciment. Seulement, il est vrai de dire que les détails, les applications de la morale étant appréciables à la raison, tombent naturellement dans le domaine de l'Instituteur laïque, comme le fondement et la sanction supérieure des préceptes reviennent, remontent à la chaire de vérité. Que ce soit le prêtre ou le maître d'école qui enseigne le devoir, le devoir ne change pas; mais le prêtre promulgue la loi

au nom du Législateur suprême; l'Instituteur accoutume les enfants à retrouver dans leur conscience les obligations que Dieu lui-même y a tracées. Il achève, par des remarques positives et pratiques, par des exemples familiers qui rendent la vertu sensible, ce que la parole plus générale du prêtre commence avec autorité.

Je ne fais que répéter imparfaitement les idées que mon bon curé m'exprimait dans ses visites amicales. Ma pensée, qu'il mettait à l'aise, se reposait sur de si sages conseils, et je me sentais rempli de zèle pour observer avec soin, pour diriger avec assiduité, vers l'accomplissement de leurs devoirs, ces cœurs qui flottaient encore entre les bons et les mauvais instincts de l'enfance.

Un coup-d'œil général m'avait appris que mes enfants, quoique très-divers par le caractère, par les qualités comme par les défauts, avaient cependant beaucoup d'idées communes. Les facultés naturelles étaient les mêmes chez tous. Ceux-ci avaient plus de mémoire, plus d'imagination, de sensibilité, de jugement, de volonté que ceux-là ; mais tous possédaient à un certain degré, fort ou faible, de la volonté, du jugement, de la sensibilité, de l'imagination, de la mémoire. Ce sont les éléments même de la nature humaine; à part quelques exceptions monstrueuses, nul enfant n'en est complètement dépourvu, et je me suis toujours étonné de l'aveuglement des maîtres qui prononcent doctoralement contre tel ou tel de leurs élèves un arrêt sans appel. Retenez bien ceci, mon ami, comme un des plus importants préceptes de l'éducation, non-seulement morale, mais intellectuelle : Il n'y a pas d'enfant absolument privé d'aucune de nos facultés essentielles, et l'Instituteur patient, persévérant, réussira toujours à obtenir quelque résultat des natures les plus ingrates en apparence. Je ris de pitié, quand un maître d'école me montre un de ses élèves et me dit : *Celui-ci n'a pas de mémoire*. Il est sin-

cère, car il croit ce qu'il avance; mais il n'a pas observé; il n'a pas vu. Eh! mon cher confrère, suis-je tenté de lui répondre, si cet enfant n'avait pas de mémoire, il ne saurait pas le nom de ses parents ni le vôtre; il n'aurait pas appris ses prières; il n'aurait pas retenu les mots de sa langue maternelle qui lui permettent d'entendre vos paroles sévères et de pleurer en vous écoutant! vous voulez dire qu'il a moins de mémoire que les autres, qu'il en a peu en comparaison de ses condisciples. Soit; mais ce peu, votre devoir est de le cultiver dans la mesure du possible, et le cultiver, n'en doutez pas, ce sera le moyen de l'agrandir. Cet autre manque de jugement. — Mais le voyez-vous prendre son cahier pour son livre? Vous répond-il *oui* quand vous lui demandez s'il veut vous faire de la peine, ou *non* quand vous lui dites : mon ami, aimez-vous bien vos parents? Vous entendez qu'il se trompe souvent dans son travail, qu'il prend quelquefois une idée, une expression pour une autre; qu'il est sujet à raisonner de travers. Soit encore; mais les erreurs de son jugement en supposent l'existence. Occupez-vous de ce jugement faussé; redressez-le par votre bon sens; rendez-le, sinon infaillible, du moins plus sûr, et vous aurez fait beaucoup pour son bonheur à venir.

Oui, abandonner une partie de l'éducation d'un enfant, sous prétexte que telle ou telle faculté lui manque, c'est une erreur presque égale à un mensonge; c'est, chez l'Instituteur, une impardonnable légèreté, ou l'effet d'un paresseux égoïsme.

Les enfants possèdent donc, à un degré quelconque, les facultés qui sont propres à tout homme venant dans ce monde, et c'est là ce qui rend possible l'éducation en commun; mais je conviens que les degrés sont fort divers, et que l'Instituteur ne peut verser à tous la même dose. Aussi est-ce là le triomphe du maître habile et surtout du

maître consciencieux et observateur : donner à tous ce que tous peuvent recevoir ; restreindre ou étendre pour chacun la sphère commune, suivant la mesure des facultés individuelles, et joindre ainsi le bienfait d'une direction particulière à l'émulation généreuse que produit la communauté.

Cette vérité, qui comprend les études aussi bien que la formation du cœur, m'était toujours présente. Il ne me suffisait pas de penser à l'avance, d'une manière sommaire, aux meilleurs moyens de préparer les enfants à la pratique du bien. J'aimais à étudier un à un les caractères ; je me rendais compte des facilités et des résistances naturelles que me présentait chaque sujet ; j'avais fini par connaître à fond toutes les natures diverses, qui, après tout, me donnaient prise et par ce qu'elles avaient de commun et par ce qu'elles avaient de différent. Au bout de quelques semaines pour les caractères les plus ouverts, et de quelques mois pour les plus cachés, je n'avais plus rien à apprendre, je ne dis pas des traits généraux, mais des nuances les plus inaperçues. Ce n'est pas que j'eusse une pénétration supérieure ; mais j'aimais mon devoir, et je comprenais que, si je n'étudiais pas à fond les caractères, je manquerais d'un ressort puissant pour les diriger.

Aussi éprouvais-je une singulière impression, lorsqu'un enfant quittait l'école, surtout lorsqu'il la quittait. pour des convenances de famille, avant le terme ordinaire de l'éducation. Il me semblait perdre un parent, un ami intime, si bien connu de moi que son existence paraissait liée à la mienne, et que son départ faisait un vide réel dans ma maison.

Ce n'étaient pas seulement les facultés de mes chers élèves qui étaient l'objet incessant de mon étude, et je ne me bornais pas, je vous l'ai dit, à reconnaître les traits principaux de leurs caractères. Je m'attachais à faire le compte, je dirais presque la liste de leurs qualités et de

leurs défauts. Sans arrêter la marche de l'ensemble, j'analysais les habitudes de chacun, et j'apprenais à calculer le remède en raison de l'intensité du mal, ou les moyens d'entretenir et d'accroître les bonnes dispositions de ces jeunes âmes. Ils étaient quelquefois tout surpris de voir que j'avais deviné une pensée, que j'avais interprété justement un geste imperceptible, un pli du front, un clignement des yeux. Je les savais par cœur bien mieux qu'ils ne se savaient eux-mêmes; je puis dire que je tenais leurs volontés dans ma main.

Cet usage d'une observation attentive, mon bon ami, m'était donc d'un très-grand secours. Il simplifiait mon action; et, quand je voulais donner une bonne impulsion à toute la classe, sans cependant perdre de vue le fort et le faible de chaque enfant, je me tirais d'affaire en mêlant les recommandations générales aux conseils qui regardaient chacun en particulier. Personne ne se croyaient oublié, et les allusions individuelles n'arrêtaient pas le train général.

La distinction une fois établie, je puis aborder avec vous les détails. Il sera intéressant pour un jeune maître, qui en est à son début, de savoir comment s'y est pris autrefois un vieux serviteur de l'instruction primaire, que l'expérience éclairait de jour en jour. Entrons dans cette étude, dont le souvenir me cause encore aujourd'hui de bien douces émotions; car ce qu'on fait avec un dévouement sérieux laisse de longues traces dans le cœur et dans la mémoire. Ma lettre la plus prochaine vous entretiendra de ce beau sujet.

LETTRE XII.

ÉDUCATION MORALE (SUITE).

J'accoutumais mes enfants, comme c'était mon devoir, à un grand respect pour la religion et pour ses ministres.

Aussi le curé venait-il avec plaisir visiter mon école. Il savait que mes élèves récitaient exactement leurs prières, apprenaient avec zèle le catéchisme, et qu'il n'y en avait pas un qui ne fût persuadé que les devoirs envers Dieu priment tous les autres devoirs.

Mais j'avais aussi à les habituer de bonne heure à ceux qui leur étaient imposés envers eux-mêmes et envers leurs semblables. Suivez-moi, mon ami, dans ce petit cours de philosophie pratique, où le mot philosophie, vous le croyez sans peine, ne fut jamais prononcé.

Vous me pardonnerez quelques redites, car, dans un sujet un peu large, les mêmes idées renaissent sous des points de vue divers, et il y a des vérités si utiles qu'il ne faut pas craindre une répétition pour les mettre en évidence.

L'activité, le respect de soi-même, l'exercice du jugement, m'ont toujours paru former le cercle des devoirs de l'homme envers lui-même. Or, toute proportion gardée, l'homme est dans l'enfant comme l'épi dans le grain de blé. Ce qui est vrai de l'un est vrai de l'autre ; les objets varient suivant la différence des âges, mais les obligations ne changent pas.

L'Instituteur est donc dans le vrai, il se conforme aux indications même de la nature, lorsqu'il emploie tous ses efforts à rendre ses élèves actifs, soigneux de leur dignité personnelle et judicieux. Ces qualités acquises ou fortifiées ouvriront une voie plus facile à toutes celles dont ils auront besoin dans le commerce de leurs semblables.

Pour inspirer l'activité à mes élèves, je leur en donnais l'exemple. Je me levais de bonne heure, afin de préparer le travail de ma classe, et de m'assurer que tout serait dans l'ordre à l'arrivée des enfants.

Pendant la leçon, je m'appliquais à ne jamais laisser languir l'attention, et à la soutenir pas la précision et la

vivacité des paroles. Si je voyais un indolent se laisser aller à une posture de fatigue, un dormeur pencher sa tête, et fermer les yeux à demi, ma voix changeait de note et devenait plus vibrante, et je trouvais le moyen de remettre en scène, par une question directe, celui que la paresse avait engourdi. S'il montrait un peu de présence d'esprit, je ne le grondais pas ; il me suffisait de l'avoir rendu honteux de son insouciance.

Entre les exercices de la classe, les interrogations jouaient un grand rôle. J'encourageais les enfants à lever la main pour obtenir de répondre aux questions que j'avais posées. Lors même que la réponse n'était pas juste, pourvu qu'elle fût raisonnable, je louais la bonne volonté. Cet emploi de l'émulation excitait un vif déploiement d'activité, et répandait la vie dans l'école. A l'origine, cinq ou six écoliers sur quarante levaient la main, non sans défiance; chaque mois, je fis des conquêtes sur la lenteur et l'indolence ; j'eus enfin une majorité très-éveillée contre une petite minorité endormie, et, comme je tenais généreusement compte des bonnes réponses, l'attrait des récompenses, joint à la force de l'exemple, réduisit cette minorité à quelques exceptions honteuses d'elles-mêmes et qui se cachaient de leur mieux.

Le zèle ainsi allumé, tout s'en ressentit. Les leçons furent mieux apprises et récitées d'une manière plus sûre; les devoirs écrits attestèrent non-seulement ce soin inerte qui se borne à l'extérieur et ne révèle pas l'intelligence, mais une recherche de ce qui était bien, un effort actif pour y parvenir.

Le travail, cette grande loi de l'homme, à laquelle il importe qu'il se soumette dès l'enfance, était donc en honneur dans ma petite école. On s'y serait moqué, si je n'avais pas condamné la moquerie, de ces *musards* si incommodes, qui commencent tout sans rien finir, qui perdent

leur temps le plus précieux à de misérables enfantillages, et auxquels je préférerais les francs paresseux qu'une secousse peut ramener.

Pour rendre le respect de soi-même plus facile à comprendre, je choisissais quelque dictée, ou quelque lecture en dehors du travail ordinaire, dans laquelle d'excellents préceptes ou des exemples saillants venaient à l'appui de mes conseils.

Voulais-je recommander les soins de propreté, si nécessaires à la santé des enfants, avant même de leur être imposés par la politesse? je composais et je dictais une page où j'avais fait ressortir les indispositions et les infirmités qui peuvent résulter de la négligence des enfants en cette matière, où j'avais rappelé les pertes d'argent que causent aux familles les petits garçons qui se traînent dans la poussière, qui souillent et déchirent leurs vêtements.

Avais-je remarqué chez quelques enfants un penchant à la gourmandise? je lisais l'histoire d'un écolier, malade par suite de cet ignoble défaut, et qui n'avait été soigné que par pitié, tant sa faute inspirait de dégoût à ses parents eux-mêmes; ou bien je détachais d'un de nos moralistes chrétiens, dont plusieurs composaient à peu près toute ma bibliothèque, quelques lignes où la gourmandise, ennemie du corps, et aussi ennemie de l'âme, est représentée comme une infraction à la loi de Dieu. Je ne faisais pas d'applications personnelles, mais les intéressés ne s'y trompaient guère, et ils prenaient, de gré ou de force, leur bonne part.

En même temps, je ne négligeais pas d'éclairer mes enfants sur le devoir de la sobriété en général. Hélas! un trop grand nombre d'entre eux voyaient, dans leur famille même, de tristes exemples d'ivrognerie. C'est un vice répandu dans toutes nos campagnes, et là où ce n'est pas le vin qui provoque l'ivresse, le cidre ou la bière suffit pour

faire perdre la raison. Tout en évitant religieusement la moindre allusion aux habitudes domestiques, je recherchais dans mes moralistes leurs plus forts anathèmes contre cette vile passion qui abrutit une partie de la population française, et la livre sans défense aux suggestions des méchants, des perturbateurs du repos public. Je n'insistais pas longuement, mais je revenais à la charge, et je conjurais mes élèves de se souvenir toujours, quand ils seraient hommes, que l'ivrognerie est le plus funeste et le plus honteux des défauts.

Et cependant, non, mon ami; le plus honteux, le plus funeste, c'est la débauche, et tout ce qui, dans l'enfance, porte quelque atteinte à la pureté des mœurs, prépare à la société des corps sans vigueur et des esprits avilis. Ah ! que la vigilance de l'Instituteur préserve à toute heure, à tout moment, ce dépôt sacré ! que son œil lise sur le visage amaigri du pauvre enfant la preuve d'une déplorable habitude ! qu'il le prenne à part dans le secret de leurs deux consciences, et qu'il lui montre du doigt la voûte céleste, du haut de laquelle Dieu le voit et le juge ! Je passe en tremblant sur un tel sujet; il semble souiller la plume même qui en effleure l'ignominie. Pourtant, il faut bien le signaler aux jeunes maîtres dont l'inexpérience, dont la pureté même, rendrait la surveillance moins attentive. Que ce fléau de la santé et de la raison des enfants, qui en fera un jour, s'ils vivent, des hommes de désordre et de crime, soit conjuré par la prudence, par l'énergie du maître, par tous les moyens que pourront inventer sa tendresse et son honneur.

On se figure quelquefois que ce mal est particulier aux villes et qu'il ne s'attaque qu'aux citadins. Erreur, mon ami; la dépravation n'est pas étrangère aux campagnes. Là, comme ailleurs, l'ennemi veille, et il faut partout à l'Instituteur la même vigilance pour l'éloigner. Venons

donc en aide au saint prêtre qui le combat avec tant d'autorité au nom du Maître de la vie, et que notre zèle infatigable assure le fruit de sa parole.

Dans toutes les occasions un peu sérieuses, lorsque mes écoliers commettaient quelques fautes, même par inadvertance, contre le respect qu'on doit avoir pour soi-même, je faisais appel à leur conscience, et je leur montrais que la négligence conduit aux fautes préméditées. Tout geste offensant pour la pudeur, toute parole immodeste était l'objet d'une admonition sévère. La grossièreté du langage, lors même que les mœurs n'y étaient pas intéressées, n'était jamais tolérée, et, en fin de compte, si des avertissements réitérés ne suffisaient pas, j'aimais mieux me priver d'un élève que de maintenir sous les yeux de tous un exemple si contagieux.

Persuadé que les bonnes manières entretiennent les bonnes pensées, j'exigeais que mes élèves eussent toujours une tenue décente et naturelle. Les grimaces, cette tentation perpétuelle de l'enfance, étaient blâmées comme des habitudes d'enfants mal élevés, qui ne servent qu'à déformer le visage et à susciter des querelles. Aussi leur faisais-je remarquer que les visiteurs louaient toujours ceux qui avaient *une bonne figure*, c'est-à-dire une figure ouverte, souriante, qui ne se ridait pas par de ridicules efforts.

Je me rappelle que l'expérience vint à mon secours. Un écolier, vif comme la poudre, ne pouvait s'empêcher, malgré mes reproches et mes punitions même, de grimacer sans cesse. Ses parents me faisaient entendre que c'était un tic nerveux et qu'il n'y avait pas de remède. Je ne fus pas de leur avis, parce que je m'étais aperçu plus d'une fois qu'après avoir été grondé, l'enfant se préservait, quelque temps du moins, de cette triste manie. Un jour qu'il avait fait une grimace par bravade, pendant que j'avais le dos tourné, il se décrocha la mâchoire. Un cri m'avertit;

je me retournai, et je vis le pauvre garçon, les yeux hagards, la bouche démesurément ouverte. L'officier de santé, qui était notre voisin et que j'envoyai chercher sans retard, eut bientôt remis en son lieu la mâchoire détraquée ; mais l'enfant eut bien peur et ne grimaça plus.

J'ai dit que la troisième espèce de devoirs imposés à l'homme envers lui-même, c'est l'exercice du jugement. Oh ! combien il serait à souhaiter que tous les maîtres comprissent la force et l'étendue de ce précepte ! On paraît croire que la raison n'est pas du domaine de l'enfance ; que c'est comme un fruit de la maturité seule, et, sur ce faux raisonnement, on bâtit une éducation qui ne suppose dans l'enfant que de la mémoire. Ce que nous disons à cet égard, en examinant les méthodes d'instruction, s'applique sous beaucoup de rapports à l'éducation morale. Ou plutôt, non : cette comparaison n'est pas exacte. Disons que, dans un grand nombre d'écoles, si l'instruction repose exclusivement sur la mémoire, la formation du cœur n'est qu'une affaire de routine, où l'affection même ne produit que des résultats fâcheux, parce qu'elle ne marche pas à la pure lumière du jugement.

Mais ce n'est pas le jugement seul du maître qui doit être cultivé. La raison existe en germe chez le plus jeune enfant ; il ne s'agit que de la faire croître et fleurir par des moyens appropriés à son âge. Il est de la plus haute importance pour tout son avenir de ne rien faire par routine pure, et, même dans la première enfance, où l'on dit que l'instinct est le seul guide de ces faibles créatures, l'instinct ne doit pas être entièrement séparé des premières lueurs du jugement.

Certes, si vous choisissez mal les points d'observation, les termes de comparaison, qui permettent à l'enfant de juger et de raisonner ; si vous lui présentez des idées qui ne peuvent être appréciées que par des personnes faites, il

ne suivra pas votre course; il n'a ni assez de jambes, ni assez d'haleine pour vous rattraper. Accomodez-vous à lui, au lieu de le ramener violemment à vous. Soyez, non pas un enfant comme lui, mais un homme qui se place sagement au point de vue de l'enfance, et vous verrez que le petit écolier n'est incapable ni de comparer deux idées, ni de tirer une conclusion.

Je prends pour exemple les préjugés de village, les superstitions qui courent dans les familles, et qui stylent de bonne heure l'enfant à la crédulité. Deux de mes élèves, deux frères, arrivèrent en classe un matin, tout essouflés, rouges comme des cerises et les yeux hors de la tête. Je leur demandai ce qu'ils avaient. Le plus jeune regardait le plus âgé sans me répondre; l'autre se décida à me dire qu'ils avaient rencontré la sorcière du hameau voisin. Je me mis à rire, mais je vis bientôt que j'avais eu tort; je pris mes bons hommes par la main, et je leur dis gravement : Je sais le moyen de faire partir les sorcières : fiez-vous à moi, et n'y pensez plus.

Ils y pensèrent beaucoup, et je les vis distraits, suffoqués, pendant toute la durée de la classe. Quand elle fut terminée, je leur annonçai que j'allais les reconduire moi-même chez leurs parents; il me parurent fort heureux de partir sous bonne garde. Je trouvai leur mère occupée à filer son rouet. Lorsque je prononçai devant elle le nom de la sorcière (les enfants me l'avaient nommée en route), la bonne femme fit précipitamment le signe de la croix. — Êtes-vous bien sûre, lui dis-je, que cette malheureuse fasse tout le mal dont on l'accuse? — Ah! oui, me répondit-elle; c'est elle qui charme les bestiaux, qui fait brûler les meules de foin, et qui rend borgnes ou boîteux les petits enfants; mais elle est si adroite qu'on ne peut jamais la prendre. On a déjà voulu la faire condamner en justice; mais le *malin* l'a sauvée. Là-dessus, nouveau signe de croix, et grande mar-

que de frayeur de la part de mes deux compagnons. — Allons, repris-je, je vois qu'il faut que je m'en mêle. Demain vous n'aurez plus rien à craindre, et la sorcière n'aura pas beau jeu.

Je me rendis aussitôt chez le curé, à qui je fis part de cette petite aventure. Il leva les épaules, et m'avoua qu'il avait déjà prêché inutilement contre ces puériles superstitions. — Eh bien ! lui dis-je, efforçons-nous ensemble, vous de guérir les pères et les mères, moi, d'éclairer les enfants.

Je lui proposai alors une promenade au hameau qu'habitait la prétendue sorcière. Il faisait beau, et deux kilomètresseraient bientôt parcourus. Nous partîmes, et, quand nous approchâmes des sept ou huit chaumières qui composaient ce petit endroit, nous demandâmes à un paysan qui travaillait à la terre où demeurait la pauvre femme. Il nous montra du doigt une misérable cabane où nous trouverions, disait-il, la meilleure créature du pays. Dès que la mendiante nous aperçut, elle eut peur, elle qui faisait peur aux autres. Le curé l'interrogea avec bonté ; nous apprîmes qu'elle était veuve, affligée du mal cruel de l'épilepsie, et qu'elle vivait de charités. Les mauvais cœurs, abusant de la frayeur que causaient ses attaques, lui avaient fait une réputation de sorcière pour se dispenser de la secourir. Elle aimait cependant bien le bon Dieu et ne faisait de mal à personne ; mais elle voyait trop que les méchants voulaient la réduire à mourir de faim. Nous fûmes touchés des larmes de la vieille mendiante, et, après l'avoir rassurée, nous lui laissâmes quelque argent qui nous valut mille et mille bénédictions.

Le lendemain, qui était un dimanche, le curé raconta en chaire notre visite, et parla vivement contre les superstitions qui offensent Dieu et nuisent à la charité. Il exposa la misère profonde de cette femme, fit un appel touchant au bon cœur de ses paroissiens, et en descendant de chaire

il commença lui-même une collecte en faveur de la mendiante. Au sortir de l'église, je vis les parents de mes deux petits garçons qui s'essuyaient les yeux ; les paroles du curé avaient changé leurs âmes en les éclairant ; c'étaient eux qui avaient donné le plus à la collecte. Pour moi, à la classe du lundi matin, je repris la même histoire ; je blâmai comme stupides et injustes ces préjugés d'un autre siècle, et j'annonçai que, le lundi suivant, du consentement de M. le curé, six de mes élèves porteraient avec moi à la pauvre femme l'argent de la veille.

Tous voulaient être de l'expédition. Je choisis d'abord les quatre meilleurs sujets de la classe, pour bien faire voir que ce choix était un honneur et une récompense, et je leur adjoignis mes deux poltrons, bien revenus de leur frayeur. Le jeudi, nous allâmes tous sept remettre à la mendiante sa petite fortune. Elle ne savait comment remercier les bons jeunes messieurs qui venaient lui assurer du pain pour tout un mois. Il y avait tant de vérité dans les actions de grâces qu'elle nous rendait, et un accent vrai va si droit au cœur des enfants, que les miens sortirent les larmes aux yeux, contents de moi et d'eux-mêmes. Ce souvenir ne s'effaça jamais de leur cœur. Ils apprirent à ne pas se fier aux apparences, à ne croire aux choses surnaturelles que lorsqu'elles sont d'accord avec l'enseignement de la religion, à respecter le malheur et la vieillesse. Nous n'avions pas perdu notre journée.

Je me suis un peu étendu sur cette aventure, parce qu'elle peut vous donner une idée des procédés que j'employais pour former le jugement de mes écoliers. Je serai plus bref sur ce qui me reste à dire des devoirs envers soi-même, qui, au reste, se confondent sans cesse par quelques points avec nos devoirs envers nos semblables.

Il ne me suffisait pas de cultiver le jugement ; je m'attachais à régler les autres facultés qui souvent en obscur-

cissent la lumière. Ainsi je ne laissais pas la sensibilité de mes élèves s'exercer mal à propos et s'exalter jusqu'à la manie. Il y avait parmi eux de ces natures molles qu'un rien attendrissait et décourageait pour la journée. J'apportais les ménagements nécessaires à la guérison de cette véritable infirmité ; mais les *pleureurs* savaient que je les regardais comme des malades. A la fin, leur amour-propre venait à mon secours, et j'en voyais quelquefois *renfoncer*, comme on dit vulgairement, leurs larmes, pour éviter ma pitié.

Je n'aimais pas non plus les illusions, et je ne leur faisais pas de grâce. Si je voyais un enfant gonflé de joie pour une bonne place obtenue dans la composition de la semaine, et prêt à croire qu'il garderait sans peine cette supériorité du moment, je le reprenais doucement de sa vanité ; je lui remontrais qu'on peut obtenir un succès par un accès de travail passager, par un *coup de collier* donné après des semaines de paresse; mais qu'on ne garde sa place aux premiers rangs que par un zèle assidu. Un autre était-il, au contraire, maltraité par la fortune dans une de ces luttes d'émulation ; s'empressait-il d'en conclure qu'il ne réussirait plus jamais à l'avenir; jetait-il, en un mot, *le manche après la cognée*, j'intervenais avec un mélange d'affection et d'humeur ; je relevais ce courage abattu ; je lui apprenais à ne jamais se hâter de perdre courage, et je lui demandais s'il trouverait bien digne d'estime un soldat désarmé par hasard, qui se coucherait à terre, au lieu de demander des armes nouvelles.

En tout, je les accoutumais par degrés à voir les choses comme elles sont ; à ne regarder ni plus haut ni plus bas que le vrai point de vue. Ils arrivaient ainsi à contenir leurs chagrins dans des bornes raisonnables, à goûter des joies douces et solides, en n'exagérant pas plus leurs succès que leurs échecs. La modération dans l'exercice

harmonieux de toutes leurs facultés me paraissait un des résultats les plus utiles qu'il fût donné à l'éducation d'atteindre.

Enfin, je les sauvais, autant qu'il était en moi, des mortelles influences de la routine. Je leur répétais souvent que faire une chose uniquement parce qu'on l'a faite jusqu'alors, sans avoir un motif de penser qu'il est bien de la faire, ce n'est pas de la raison, mais de l'instinct, comme l'aveugle instinct des bêtes ; que les hommes ne ressemblent pas au castor qui construit toujours la même cabane, à l'abeille qui bâtit constammement les mêmes alvéoles; et que les enfants, créatures raisonnables, doivent suivre docilement l'impulsion de leurs parents et de leurs maîtres, pour se perfectionner sans cesse, selon le dessein et la volonté de Dieu.

LETTRE XIII.

EDUCATION MORALE (SUITE).

Quoique l'Instituteur doive profiter de toutes les occasions qui se présentent de donner à ses élèves les préceptes généraux de la morale, il n'est pas utile qu'il les entretienne souvent des vertus et des vices des hommes faits. Ils en verront bien assez d'exemples dans les éléments de l'histoire, dans quelques lectures ou dictées choisies, que fournira la *Morale en action* ou tout autre livre anecdotique composé en vue de la jeunesse. Il sera plus direct, plus précis, de prendre ou de faire naître les exemples au milieu des enfants eux-mêmes, de les familiariser avec les vertus qu'ils peuvent pratiquer dans leur temps d'école, et de leur inspirer de l'aversion pour les défauts auxquels leur âge est exposé. Et il ne faut pas craindre qu'on soit obligé de recommencer plus tard pour les adultes les leçons d'é-

ducation morale qu'on aura données à l'enfance. Il y a, encore une fois, peu de vices ou de vertus de grandes personnes qui n'aient existé en germes dès les premières années; les désordres qui troubleront un jour le salon, la boutique ou la chaumière, ont leur première raison d'être dans les habitudes contractées au début même de l'éducation.

On criera peut-être au paradoxe. On me dira que, dans le monde, les hommes sont poussés au vice et au crime par l'ardeur des passions ou la fièvre de la cupidité ; qu'ils sont stimulés au bien par la sagesse des réflexions, par la maturité d'une raison développée, et que tous ces éléments, passions ardentes, convoitise cupide, méditation, raison mûrie par les années, manquent nécessairement au premier âge.

Je répondrai que l'objet change, que la portée de la vertu ou du vice se modifie, mais que, pour un observateur attentif, pour le maître qui voit clair dans l'âme de ses élèves, l'instinct qui agit à douze ans est la même force qui agira à trente. J'ajouterai que la direction donnée à cet instinct, lorsqu'il s'exerce encore sur un théâtre enfantin et dans des proportions puériles, se fera sentir vingt ans plus tard sur la scène du monde, lorsque chacun y aura monté avec son caractère tel que nos premiers soins l'auront formé.

Je ne veux pas nier qu'il ne soit très-utile de lever à l'avance un coin du voile, et de faire entrevoir aux enfants comment ils devront ou ne devront pas se conduire un jour; mais je soutiens qu'il n'y a pas une circonstance critique de la vie contre laquelle nous ne puissions être aguerris longtemps d'avance par la première éducation, et que les efforts d'un maître intelligent, dévoué, compriment dans l'enfant le germe des vices de l'homme, préparent l'homme, dans l'enfant, à la pratique de toutes les vertus.

S'il en est ainsi, comme j'en ai la conviction sincère, évi-

tons les abstractions avec les enfants de nos écoles ; prénons-les dans leurs habitudes de tous les jours, dans le milieu qu'ils occupent, entourés des circonstances qui les touchent et qu'ils comprennent cent fois mieux, à la première vue, que la vertu de Socrate et le dévouement de d'Assas. Conduisons-les au sentiment de ces grands faits de l'histoire par une juste appréciation des faits obscurs qui se passent dans leur humble sphère ; guidons-les, le fil de l'analogie à la main. Le trait de courage d'un petit paysan de leur connaissance, de leur famille peut-être, les aidera singulièrement à comprendre le cri sublime : *A moi, Auvergne ! voilà l'ennemi !*

Considérons d'abord l'intérieur de l'école, et voyons combien, dans ce monde si étroit, il surgit d'occasions pratiques de bien comprendre les lois morales. Nous ferons ensuite quelques excursions au dehors, mais sans changer le point de vue et sans grossir les objets.

Le sentiment de l'ordre est un de ceux qu'il faut graver le plus tôt et le plus avant au cœur de l'enfance. Elle fait si souvent l'épreuve de sa faiblesse qu'il est facile, avec un peu de tact et d'énergie, de lui faire comprendre tout le prix d'une autorité supérieure réglant le système général dans l'intérêt de chacun en particulier. L'aspect seul d'une classe bien ordonnée, le soin que prend le maître de ne rien permettre contre la règle, les heures exactement observées pour chaque exercice, tout dans les écoles bien tenues inspire et nourrit le sentiment de l'ordre, qui, appliqué plus tard aux relations sociales, devient une garantie de paix et de prospérité.

Le respect de l'autorité s'y rattache étroitement. L'enfant, habitué à recevoir de l'Instituteur tout ce qui lui arrive de bien, quand il a été laborieux et sage, comme tout ce qu'il a encouru de sévère, quand il a eu le malheur de démériter, prend insensiblement le pli d'une docilité qui

n'a rien de servile. Or, dans les temps malheureux où les révolutions ravagent un pays, le respect de l'autorité est une des vertus les plus attaquées et les plus rares. Que l'éducation vienne donc au secours de la société, en imprimant de bonne heure cette vertu nécessaire dans l'âme des jeunes enfants. S'ils en perdent quelque chose dans le trouble des passions, il leur en restera assez pour les retenir, comme un lien de conscience, lorsqu'ils seront tentés par le Génie du mal.

L'enfant qui aime l'ordre et qui respecte l'autorité, fait l'un et l'autre, j'en conviens, à une condition qui dépend du maître : à condition que le maître sera juste. C'est une pensée qui doit être présente à l'esprit du jeune Instituteur, qui peut être quelquefois entraîné par la vivacité de l'âge, et montrer plus d'énergie que d'équité. Qu'il tempère avec soin cette ardeur, et qu'il travaille à se donner promptement l'immense avantage des qualités réfléchies! Qu'il établisse bien sa réputation de justice, et, dès lors, il pourra exiger, il obtiendra sans peine cette obéissance volontaire, plus forte et plus morale que l'obéissance imposée.

Je me hâte de dire que l'obéissance imposée vaut infiniment mieux que les concessions de la part du maître, et l'ombre même de la résistance de la part des élèves. J'aurais fort mal reçu l'écolier qui se serait permis de m'accuser d'injustice, eussé-je commis une erreur. Il n'y a que les enfants mal élevés qui se laissent aller à un tel excès, et qui s'expriment tout haut avec cette irrévérence ; mais j'eusse été affligé, si les meilleurs avaient pu penser seulement ce que les mauvais osent dire. Aussi, mon étude constante était-elle d'observer cette sage maxime : *Traiter chacun selon ses œuvres*. Je ne veux pas répondre que mes enfants, dont le jugement ne pouvait être toujours sûr, ne m'aient jamais accusé tout bas, lors même que j'étais le plus équitable ; mais il n'en paraissait rien dans leurs rapports avec

moi, toujours respectueux, toujours pleins de confiance et d'abandon.

Ils savaient d'ailleurs que, tout en préservant mon autorité de la plus légère atteinte, je voyais en eux des âmes libres de choisir entre le bien et le mal, et non pas de simples marionnettes à faire mouvoir par le fil de la discipline. Il n'y a aucun danger, lorsque le respect est assuré au maître, à ce qu'il traite ses élèves en êtres raisonnables. Les punitions et les récompenses n'auraient point de sens, si elles ne s'adressaient à des créatures responsables du mal qu'elles font, dignes de louanges et de rémunération quand elles font le bien. Tous mes conseils, mes exhortations, mes reproches, n'eussent été pour mes élèves que de vains sons jetés en l'air, si je ne leur avais pas permis de croire qu'ils pouvaient avoir le mérite de m'écouter et se donner le tort de me désobéir. Ce n'est pas de la philosophie savante ; c'est du bon sens et de la logique vulgaire.

Quand je les vis pénétrés de ces quatre grands principes : l'ordre, le respect de l'autorité, la justice et la liberté morale, que la tenue et le travail de l'école leur démontraient à tout propos, j'eus bon marché d'eux pour obtenir l'intelligence et l'amour de toutes les vertus particulières qui en dérivent. Jamais, jamais, je n'ai voulu oublier que l'éducation morale était ma grande affaire, qu'elle devait se mêler à tout, s'infiltrer partout, et que l'enseignement ne vaudrait qu'en proportion de ce qu'il aurait emprunté d'elle.

Un jour, comme je montais à l'estrade, un enfant vint se plaindre à moi de ce qu'on lui avait dérobé son couteau. Je lui dis de bien réfléchir s'il ne l'aurait pas perdu en route ; il me répondit avec assurance qu'il l'avait touché et manié au commencement de la classe précédente, et que lorsqu'il s'était levé de son banc, il ne l'avait plus trouvé. Nous parlions bas et sans être entendus. Je le renvoyai à

sa place, et commençai ma classe comme à l'ordinaire. Vers la fin, après la dictée, où j'avais intercalé le mot de *probité*, j'annonçai que j'allais conter une anecdote pour montrer qu'il faut respecter tout ce qui appartient aux autres. J'inventai une petite histoire, non pas semblable, mais analogue à la véritable, et je persuadai à mes enfants que porter la main sur la propriété d'autrui, fût-ce pour un objet de peu de valeur, le couteau le plus commun par exemple, c'était être injuste, et donner à tout le monde le droit d'en faire autant contre nous. Pendant que je parlais, j'observais tous les visages, et je n'eus pas de peine à reconnaître le coupable à son embarras. A la fin de la classe, je lui fis un signe. Dès que nous fûmes seuls, il me dit en pleurant qu'il savait pourquoi je le retenais ; qu'il était bien fâché de sa mauvaise plaisanterie, et il remit sur ma table le couteau dérobé. J'accueillis avec douceur son repentir, mais je relevai une expression peu sincère, et je lui dis plus sévèrement qu'il ne fallait pas dissimuler avec moi ; qu'il avait eu l'intention de garder le couteau, et que je lui saurais gré d'en convenir. Il rougit et baissa les yeux en silence ; je le renvoyai alors avec quelques paroles d'affection. L'objet fut remis par moi en particulier à son propriétaire, et le respect de la propriété demeura gravé dans les esprits.

Dans une circonstance aussi importante, où l'honneur de l'école était intéressé, je ne pouvais blâmer celui qui m'avait signalé la perte dont il était victime ; mais en général, et dans toutes les occasions moins sérieuses, je défendais, ce qui, de près ou de loin, ressemblait à une dénonciation ; je blâmais et je punissais au besoin les *rapporteurs*. Il faut, j'en conviens, que les enfants fassent quelque effort sur eux-mêmes pour ne pas se plaindre tout haut, lorsqu'ils sont en butte aux taquineries de leurs camarades, lorsqu'ils reçoivent quelque horion ou quelque injure. Mais je leur faisais comprendre qu'il y a plus de générosité à retenir

sa plainte qu'à exposer un camarade au châtiment ; que c'est le moyen le plus sûr de faire repentir de ses torts celui qui attaque ; et qu'il serait mieux encore de lui rendre quelque petit service, pour lui donner des remords. Je n'évitais pas toujours les récriminations, quand la sensation présente était plus forte que le souvenir de mes conseils ; mais, le plus habituellement, on se rappelait l'accueil peu favorable que je réservais au dénonciateur, et les choses vraiment graves étaient seules déférées à mon tribunal.

Vous remarquez, mon ami, que je rattachais ici le précepte de la générosité humaine à celui de la charité religieuse. Je ne me bornais pas à recommander de se taire sur les offenses reçues ; je voulais qu'on s'efforçât de rendre le bien pour le mal. Encore une fois, il n'y a d'enseignement solide de la morale que lorsqu'on l'assied sur la base immortelle de la religion.

La charité chrétienne est le plus puissant adversaire qu'ait jamais rencontré l'égoïsme, ce vice primitif du cœur humain; elle le brave jusque dans son foyer le plus intime. Déjà l'ancienne maxime : *Ne pas faire aux autres ce que nous ne voudrions pas qu'on nous fît*, opposait une forte barrière aux inspirations de l'égoïsme. Mais *le bien à rendre pour le mal*, l'amour prescrit même envers les ennemis, ces lois sublimes découragent dans l'homme, et déjà même dans l'enfant, les viles suggestions du *moi*, qui est le plus cruel ennemi de nous-mêmes. Elles nous prêchent le désintéressement personnel et nous commandent le dévouement pour nos semblables. C'est ainsi que toutes les bonnes pensées se tiennent; il y a heureusement, à côté de la funeste contagion des vices, la contagion salutaire des vertus ; et non-seulement elles se propagent de l'un à l'autre par les bons exemples, mais elles s'excitent les unes les autres dans le cœur de ceux qui possèdent les plus efficaces. La Providence a tout prévu.

J'insisterai maintenant en quelques mots sur l'imitation du bien. C'est un des ressorts les plus puissants entre les mains de l'Instituteur consciencieux. Il n'oubliera pas que l'émulation trouve sa place dans l'éducation morale, et qu'en mettant sous les yeux des indifférents, des oublieux, des indociles, l'exemple honorable de leurs camarades actifs, exacts, obéissants, il fera plus qu'en se perdant au milieu des raisonnements abstraits et des vagues reproches.

Pourtant, je veux vous prémunir contre tous les dangers. Il y a ici un écueil à craindre, un écueil terrible : La jalousie. Les enfants fréquemment pris en faute, à qui nous répétons sans cesse : *Voyez un tel, et tâchez de lui ressembler !* peuvent prendre leur modèle en aversion, et nous implanterons peut-être un vice dans le sol même d'où nous voulions déraciner un défaut.

La matière est délicate. Je vais vous dire comment j'essayais de tourner cette difficulté.

Je remarquai d'abord que les enfants réunis ne sont pas naturellement jaloux. C'est une disposition beaucoup plus commune dans la famille que dans l'école, peut-être parce que, dans la famille, on se garantit moins des préférences, ou l'on est juste avec moins de publicité.

Ensuite, les enfants ont le sentiment inné de la justice, sentiment que les passions et les intérêts n'ont pas encore altéré. Ce n'est donc que par suite de circonstances particulières qu'ils deviennent injustes envers les condisciples qu'on leur présente pour modèles.

Aussi la jalousie sera-t-elle une rareté, un phénomène dans les écoles où l'Instituteur s'est fait une réputation de justice. Les enfants, qui ont foi dans le jugement du maître, doivent être portés à juger comme lui.

Néanmoins, l'amour-propre est bien fort, dès les premières années. L'écolier abonde dans son sens, ainsi que l'homme le fera un jour, et il lui faut beaucoup plus de

raison pour se condamner lorsqu'il est mis au-dessous d'un autre, que lorsqu'il est l'objet d'un blâme isolé.

L'Instituteur ne doit donc pas se contenter de la justice ; il doit y ajouter de l'adresse. Je ne donnais jamais pour types et pour modèles que ceux dont la supériorité était chose convenue, évidente aux yeux de tous, et j'évitais le retour trop fréquent de ce moyen, que j'aurais usé en le prodiguant. Je m'en servais surtout pour réveiller les natures molles et engourdies, ou pour ramener vivement ceux qui restaient en arrière par une négligence prolongée. Les caractères sombres, ceux qui ne s'étaient oubliés que passagèrement, eussent été irrités ou froissés par une comparaison trop hâtive. Je la leur épargnais avec soin. Pour les autres, je ne me contentais pas d'une exhortation en l'air. Je disais en quoi ils devaient imiter tel ou tel de leurs camarades, afin de ne pas les leur représenter comme des écoliers sans défauts, dont la perfection eût été impossible à atteindre. Je rapprochais le modèle du copiste, pour faciliter l'imitation.

Je faisais entrer dans mes calculs l'esprit de camaraderie, chose excellente ou nuisible, suivant la direction qu'on lui donne. Dans une mauvaise école, cet esprit de corps devient un instrument d'indiscipline, une force pour organiser la résistance ; dans une école tenue comme il faut, il éloigne tout ce qui pourrait ressembler à l'envie, et l'enfant qui, au sortir de la classe où son voisin lui a été donné pour modèle, prend sous le bras ce mentor en blouse et en sabots, qu'il ne retrouve pas plus glorieux qu'auparavant, acceptera sans beaucoup de peine un guide aussi empressé que lui de sauter, de jouer, de batifoler, comme c'est le droit de son âge.

Mon école présentait réellement l'aspect d'une famille bien unie. Animés de sentiments bienveillants les uns pour les autres, mes élèves regardaient leurs camarades pres-

que comme des frères. J'étais souvent touché de leur complaisance mutuelle, et je les voyais avec délices se venir en aide les uns aux autres, lorsqu'il manquait à celui-ci ou à celui-là un livre, un crayon, un objet quelconque nécessaire au travail du moment. Un échange de petits services les formait dès lors aux habitudes de la société chrétienne où ils étaient destinés à vivre.

Je m'amusais quelquefois à exciter entre eux un combat de générosité. Je n'admets pas, je vous l'ai dit, une égalité parfaite de mérites, et je pense qu'il y a toujours pour le maître un motif puissant de se décider au profit d'un seul; les récompenses partagées à titre égal ne sont nullement de mon goût. Cependant, il m'arrivait de paraître hésiter entre deux ou plusieurs, au moment de décerner une récompense, et je consultais des yeux les intéressés eux-mêmes, comme si j'attendais leur avis pour prendre un parti. Aussitôt, une lutte de désintéressement s'engageait et aussi une lutte de modestie. C'était à qui désignerait du doigt son camarade, comme celui à qui la récompense était due. Je louais ce bon esprit, qui, d'aileurs, ne me tirait pas d'embarras, et, après une réflexion nouvelle, je faisais mon choix, dont j'expliquais la raison.

Il y a des écoles où l'on suit un usage que je ne crois pas prudent et que je n'ai jamais voulu admettre : celui de former un jury pris parmi les élèves eux-mêmes, et qui décide, par la voix du scrutin, d'un prix de sagesse, d'application, ou de toute autre récompense semblable. Certainement, il est à croire que, par équité naturelle, les enfants, dans le plus grand nombre de cas, jugeront bien, et que les noms sortis de l'urne seront les plus dignes. Mais l'enfant est si mobile ! qu'un prétexte de mécontentement leur soit donné la veille ou le matin du jour où le scrutin doit parler ; que la mauvaise pensée de jouer un tour à l'instituteur fermente dans les têtes ; que deux ou trois meneurs

fassent circuler des conseils mutins; enfin, que des noms, inacceptables pour le maître, soient proclamés au malin plaisir des conjurés; que devient l'autorité de l'Instituteur, s'il ne réforme pas cet arrêt, et si le secret du vote protége une élection dérisoire? que deviennent ses rapports avec les écoliers, si, comme il est de son devoir de le faire, il supprime l'usage même dont on aurait fait un coupable abus? Je ne charge pas le tableau, et, si j'ai tout d'abord éliminé ce moyen du nombre de mes instruments de discipline, c'est parce que j'avais entendu raconter les déboires qu'il avait valus à mon prédécesseur.

Au contraire, l'emploi raisonné des autres moyens que je vous ai fait connaître, a maintenu mon autorité intacte, et, comme ils respiraient tous le plus tendre intérêt pour mes chers enfants, ceux-ci me payaient en reconnaissance. Leurs sentiments pour moi avaient fait bien du chemin, depuis le jour où nous nous étions rencontrés pour la première fois. Partis de la défiance et presque de la répulsion, ils avaient été attirés par degrés vers le maître qui ne semblait songer qu'à leur éducation et à leur bonheur. J'avais fini par les trouver confiants, ouverts, pleins de gratitude; la confiance m'était venue aussi, et, moi aussi, j'étais heureux!

LETTRE XIV.

ÉDUCATION MORALE (SUITE ET FIN).

Mon premier soin était d'inspirer aux enfants les qualités solides qui sont comme le fond et la base de la vie, et qui cimentent la société. J'ai déjà nommé les plus essentielles; en voici d'autres qui ont une grande valeur, et que le maître doit cultiver et développer dans le présent, au profit d'un prochain avenir.

Je comptais au premier rang la franchise, cette vertu si naturelle aux enfants judicieusement élevés. Ceux qui redoutent un accès de colère de la part du maître, ou qui se flattent de gouverner sa faiblesse, inclinent promptement vers le mensonge, qui devient pour eux un moyen d'éviter ou d'obtenir. Ceux qui ne trouvent pas leur Instituteur toujours sincère, et qui le voient employer la dissimulation et la ruse pour les conduire, ne croient avoir rien de mieux à faire que d'imiter un exemple parti de si haut. Les enfants gâtés, dont nous ne prenons pas à tâche de corriger les mauvaises habitudes, les fortifient encore sous notre direction inhabile, et gâtent leurs camarades, qu'ils rendent menteurs comme eux.

Vous le voyez donc, il n'y a pas un de ces cas mortels pour la franchise, qui ne tienne à un défaut du mauvais maître, et il mérite réellement de porter la peine de toutes les fautes de l'enfant. Au contraire, le bon maître, par sa franchise habituelle et éprouvée, rendra ses élèves sincères ; par l'égalité de son humeur, par la fermeté de son caractère, par son application consciencieuse à redresser les travers de l'enfant, il enlèvera au mensonge toutes ses chances avec ses tristes profits.

Mais si nos élèves doivent être francs et sincères, il n'y a pas de contradiction à leur demander d'être, en même temps, réservés et discrets.

La discrétion s'exerce de plusieurs manières. Ne permettez pas à un enfant de raconter devant vous et devant ses jeunes amis ce qui se passe dans l'intimité de la famille. Il livrerait ainsi à la risée de tous, des usages, des ridicules peut-être que lui du moins, comme fils ou comme frère, il doit respecter. L'enchaînement des défauts se reconnaît ici d'une façon évidente. Le petit indiscret donne le ton aux petits moqueurs ; le babillard manque non-seulement à un devoir de réserve, mais à un devoir de respect.

Accoutumez aussi vos élèves à s'abstenir de colporter au dehors tous les incidents de la classe. Sans doute, votre école doit être ouverte à tous les yeux, et vous n'avez pas à redouter les commentaires. Cependant, des paroles légères peuvent dénaturer les faits les plus simples, et, d'une circonstance frivole, faire un acte qui semblerait avoir de la gravité. Les oisifs de la commune aiment à faire jaser les enfants ; leurs parents eux-mêmes les provoquent à conter ce qui se passe dans l'intérieur de l'école, et, jusqu'à un certain point, ils ont intérêt à le savoir. Mais il n'est pas nécessaire que les écoliers se complaisent à raconter les fautes, les punitions de leurs camarades, les tics ou les méprises de leur maître. Ces récits-là ne sont que de la médisance, et peuvent susciter des querelles, éveiller des rancunes. Vos enfants ne doivent pas jouer ce rôle odieux.

L'exercice du jugement tient une grande place dans l'éducation morale ; il n'est jamais plus utile que lorsqu'on l'applique à une juste appréciation des actions d'autrui. Cette appréciation, même quand elle est sévère, doit être bienveillante, ou, pour mieux dire, charitable. Préservons donc nos écoliers des jugements téméraires, qui donnent une idée très-désavantageuse de ceux qui les font, lors même qu'ils ne causent aucun tort à ceux qui en fournissent la matière. Répétons aux enfants qu'ils ne sont pas destinés à vivre seuls, et qu'ils auront besoin de leurs semblables ; qu'ils ne peuvent compter sur des jugements équitables, que si eux-mêmes sont très-réservés pour juger les autres ; que leur intérêt même leur conseille cette prudence, outre l'obligation morale que leur impose la charité.

L'exactitude est une des qualités précieuses qu'il faut entretenir, créer au besoin, chez nos élèves. Je n'entends pas parler de cette exactitude provisoire et de circonstance qu'un enfant gardera pendant huit jours, quinze jours peut-être, lorsqu'il aura à se réconcilier avec vous après

un reproche, ou lorsqu'il voudra, à l'approche du jour de l'an, se ménager les bonnes grâces et les étrennes qu'il espère de ses parents. Nous voyons tous des gens de service négligents, paresseux, faire montre de zèle et d'exactitude quelques jours avant celui qui leur promet une bonne aubaine, et retomber dans leurs oublis le lendemain, quand ils n'ont plus d'intérêt à jouer la comédie. Il y a de pauvres enfants qui font le même calcul; c'est à nous de les en décourager. L'exactitude que je loue, et que je cherchais à obtenir, est celle qui devient comme une seconde nature, et qui, à force d'habitude persévérante, ne coûte plus aucun effort.

Voyez cet écolier d'intelligence ordinaire, mais de volonté ferme et de conscience délicate. Ce n'est pas lui qui entrera jamais à l'école après la porte fermée. Il habite plus loin que les autres, mais il part plus tôt qu'eux, et aucune raison futile ne le fait languir au moment du départ. Ses copies ne sont pas de la plus belle écriture, mais elles sont propres, complètes ; aucune prescription du maître n'y est omise. Il ne se trompera ni sur le choix, ni sur l'étendue d'une leçon ; il n'oubliera pas à la maison le livre nécessaire à la leçon du jour, pour se charger du livre de la veille. Ce sera, si vous le voulez, une qualité négative, par laquelle on évitera plutôt les fautes qu'on ne forcera les récompenses. Mais que de qualités positives resteront impuissantes, si celle-là manque ! Et à quoi serviront l'intelligence, le zèle, la bonne volonté, si l'exactitude ne leur donne pas une suite régulière et un moyen d'avancer toujours?

Il semble que la modération dans les désirs soit la vertu d'un âge plus mûr et n'appartienne pas à l'époque que nous étudions. Mais, mon ami, je le répèterai cette fois encore, il ne faut pas connaître l'enfance pour ignorer qu'elle recèle en germe tous les instincts bons ou mauvais.

La mesure en toute chose peut être suggérée, enseignée dès le premier âge. Si, plus tard, la modération doit s'appliquer à l'acquisition d'une certaine aisance, au bien-être domestique, à l'absence de tout calcul exagéré d'intérêt, l'enfant peut y être exercé aujourd'hui, à propos de ses études et de ses modestes relations d'école. Ainsi, arrêtez le zèle, quand il devient en quelque sorte fébrile, et qu'il se propose, non de mériter, mais d'absorber les récompenses. Maintenez l'ambition même de bien faire dans les bornes d'une sage émulation. Ne favorisez pas les rêves des imaginations mal réglées, et soufflez sans pitié sur les châteaux en Espagne ; ce sont là encore des atteintes au jugement, et le jugement doit présider à l'éducation.

On ne prescrit pas le courage personnel ; on ne dit pas à quelqu'un : Vous serez brave. Néanmoins, il est possible d'aider au développement de cette qualité, qui n'est souvent entravée que par des craintes superstitieuses ou par la négligence de ceux qui dirigent le cœur des enfants. Outre l'occasion que vous fournissent les faits historiques, il est à croire que, dans l'histoire même du village, dans l'expérience journalière, vous rencontrerez quelques faits qui stimuleront la fibre du courage chez vos jeunes auditeurs. Ils auront vu un brave jeune homme se dévouer dans un incendie, pour arracher quelques victimes au fléau ; dans une inondation, pour sauver la vie à son semblable. Ils auront pu voir un ouvrier, un paysan intervenir pour délivrer un homme seul de quelques brutaux agresseurs, ou se jeter au-devant d'un cheval emporté, d'un bœuf furieux, pour préserver les passants, au péril de sa vie. Le bon maître d'école parlera en classe de ces aventures, fera l'éloge des hommes dévoués qui en auront été les héros ; il excitera au fond des cœurs un sentiment d'approbation intime, et plus d'un écolier se dira ce jour-là, en quittant l'école : *Dans quelques années, j'en ferai autant !*

Il y a des qualités aimables qui tiennent ,comme les plus sérieuses, à l'essence même du caractère, mais qui semblent faites surtout pour le charme des relations privées. Que l'Instituteur ne dédaigne pas de les cultiver; si les grandes vertus honorent la vie, les qualités attrayantes contribuent pour une large part au bonheur.

L'égalité d'humeur, la douceur, la politesse, sont des dispositions précieuses, que le maître d'école trouve rarement dans ses élèves lorsqu'on les lui confie, mais qui s'enseignent et qui peuvent s'acquérir.

Je me rappelle que ce fut une de mes grandes surprises, et un de mes plus cuisants soucis au début de ma carrière, que de voir une bonne partie de mes élèves tellement sujets aux caprices que je ne pouvais compter cinq minutes de suite sur le même tour d'esprit, ni sur la même expression du visage. J'avais quantité d'enfants *boudeurs* qui, sur une parole du maître, sur un geste de leurs condisciples, que sais-je, sur le vol et le bourdonnement d'une mouche, tournaient presque le dos à l'estrade, appuyant le coude sur la table, la mâchoire sur la main, et, dans cette posture fort peu convenable, s'isolaient des occupations de la classe, pour rêver creux sans refléchir à rien.

Je me mis à rechercher d'où provenait une telle habitude ; si elle était le fruit d'un caractère mauvais et incorrigible, ou si elle tenait en partie à des circonstances dont je pourrais détruire l'effet. Je reconnus que plusieurs de ces enfants avaient été gâtés jusqu'alors, soit dans leurs familles, soit dans l'école même, et que les autres, sans énergie, sans caractère bien déterminé, formaient le troupeau des imitateurs.

En attendant qu'un plus long séjour me permît d'exercer quelque influence sur l'esprit des parents, je commençai par réformer l'intérieur de ma classe. Je fis honte aux *boudeurs* de leur attitude, de leur maussaderie ; je revins

souvent à eux pour leur prouver que je tenais à les convertir ; je leur répétai que l'égalité d'humeur était un des grands moyens de se rendre aimable, et aussi d'obtenir des droits à la complaisance des autres ; j'encourageai, je louai ceux qui eurent le courage de modifier les premiers cette triste manie, et, comme j'avais attaqué tout d'abord les plus opiniâtres, dès qu'ils eurent cédé, j'eus bon marché des moins résolus.

Mais il ne me suffisait pas d'habituer mes élèves à conserver une humeur égale ; je voulus les pousser plus loin et leur donner cette douceur du caractere qui se montre dans la tenue, dans les paroles, qui prévient et qui plaît, qui fait désirer la compagnie d'une personne, et qui est, chez un enfant, un signe visible de bonne éducation.

Mon ambition allait plus loin encore. Sans vouloir plier aux façons de la ville mes petits campagnards, je prétendais qu'ils devinssent polis, et que leurs manières fussent avenantes. C'était tout un monde à créer.

De peur de faire fausse route et d'exiger plus que ne comportait une situation donnée, je me fis une loi de préciser les devoirs de politesse, au risque de n'obtenir que le strict nécessaire. Ainsi, j'avais remarqué que les enfants, interrogés soit par moi, soit par une autre personne, répondaient séchement par *oui* ou par *non*. C'était plutôt une habitude rustique qu'une impolitesse volontaire ; j'ordonnai de ne jamais omettre le mot de *monsieur* ou de *madame* après le *oui* ou le *non* qui formait la réponse, et je fus obéi. Les gens du village comprirent peu la nécessité de cette formule ; en revanche, elle valut à mes enfants les compliments de notre bon curé qui, étant du pays, n'avait guère fait attention au langage, mais qui approuvait fort mon innovation.

J'eus un peu plus de peine à obtenir que la main fût portée à la casquette ou au bonnet pour saluer les grandes

personnes, à commencer par l'Instituteur. Je piquai d'honneur les oublieux, en leur demandant s'ils avaient vu quelquefois des soldats passer devant un officier, ou même devant un simple caporal, et si le soldat omettait jamais de porter la main à son shako pour saluer son chef. Je leur rappelai qu'ils devaient du respect à toute personne plus âgée qu'eux, et que le salut est un signe convenu de respect que nul enfant bien élevé n'oublie. Je fis encore cette conquête.

Ma plus forte campagne fut dirigée contre l'habitude des expressions grossières et injurieuses, contre les gros mots, que les enfants avaient entendu prononcer sans les comprendre et qu'ils répétaient comme des échos. Je leur défendis nettement de les employer jamais en ma présence, et je les prévins que je saurais s'ils se les permettaient hors de l'école. Ils savaient déjà que je ne manquais pas à mes promesses ; ils savaient aussi que je plaçais mon espoir et mon honneur dans leur bonne éducation. Il n'y eut plus que des écarts isolés, je dirais presque des distractions individuelles ; le langage de tous se corrigea et s'épura, au grand ébahissement des philosophes du lieu, qui ne comprenaient pas qu'un sentiment un peu énergique fût exprimé par les simples mots de la langue courante. On m'accusait presque d'apauvrir l'idiome du pays.

J'aurais pu ajouter bien d'autres conseils ou d'autres ordres dans l'intérêt de la politesse ; mais j'aurais redouté de la confondre avec l'élégance, qualité fort inutile à mes élèves, et dont les leçons eussent été un véritable contresens. Cependant je dois dire encore que je leur interdisais de couper la parole aux autres, de donner des démentis, de parler bruyamment partout ailleurs que dans leurs récréations. Vous devinerez facilement, mon bon ami, tous les détails de ce genre, dont je ne veux pas ici dérouler la liste.

Vous soupçonnez bien que je ne bornais pas ma sollicitude à former le cœur des enfants dans l'école et pour l'école seule. Ma pensée les suivait au dehors, et j'aurais été très-affligé d'apprendre que l'effet de mes leçons morales expirât au seuil de la classe. Ce qu'il me fallait, c'était de bons témoignages sur les habitudes qu'ils portaient dans leurs familles, sur leur tenue à l'extérieur ; ce que j'aspirais à entendre, c'était la voix des vieillards du pays attestant, contre l'usage de la vieillesse, que la génération présente était plus réservée, plus polie, mieux élevée enfin que celle qui l'avait précédée.

Je reçus un jour la visite de l'ancien officier que je vous ai déjà montré lors de mon arrivée dans la commune, et qui partageait avec le maire et le curé la surveillance de l'école. Ma classe du matin venait de finir, et je reprenais haleine dans une chambre plus que modeste, mais où je maintenais du moins cette propreté, image de l'ordre, qui pare la nudité des murailles et tient lieu d'élégance et d'ornement.

L'entrée du bon vieillard me déconcerta. Il avait l'air bourru, et je le croyais mécontent. Il commença en effet sur le ton du reproche, mais je ne tardai pas à comprendre que c'était une ruse de sa bienveillance. « Décidément, monsieur l'Instituteur, me dit-il en fronçant ses larges sourcils, vous voulez faire ici une révolution ! » Il m'échappa un mouvement de surprise. — « Oui, ajouta-t-il, je ne reconnais plus nos enfants. L'an dernier ils étaient encore grossiers, jureurs, paresseux, menteurs, en un mot, pleins de belles qualités de ce genre ; et vous, monsieur, sans respect pour nos vieux usages, vous les avez rendus polis, modestes, actifs et sincères ! On ne peut plus les rencontrer sans qu'ils vous saluent ! Ils répondent à ceux qui les interrogent avec des voix douces et en termes décents ! Ils ont toujours l'air pressés d'arriver à l'école, et, s'ils

flânent encore quelquefois, c'est tout au plus au retour ! Les parents n'ont plus la moindre occasion de leur crier à tue-tête : *Tu as menti!* C'est-à-dire, monsieur l'Instituteur, que vous voulez nous rendre parfaits, pour nous quitter ensuite, et aller commencer un nouveau chef-d'œuvre dans une commune plus importante. Dès que vous n'aurez plus rien à faire ici, vous ne voudrez plus de nous ! »

Mon ami, si j'avais été capable d'orgueil, j'en aurais ressenti à ce rude et sincère compliment. J'éprouvai du moins un vif sentiment de reconnaissance, et je l'exprimai avec chaleur. Mon vieil officier se mit à rire, et nous commençâmes à parler sérieusement des progrès de mes élèves dans l'éducation morale. J'en rapportai l'honneur à Dieu qui avait béni mes efforts ; je promis de redoubler d'attention et de soins, non pour obtenir de quitter une commune où le dévouement trouvait de si bons juges, mais pour y répandre de plus en plus les bons exemples et les bonnes manières. A dater de ce jour, l'excellent homme eût livré des batailles pour moi, s'il s'était trouvé encore quelques ennemis pour m'attaquer.

Les mères surtout me savaient un gré infini de n'être pas seulement le professeur de leurs enfants, de m'inquiéter aussi de leur âme. Quelle que soit la rusticité des mœurs dans les petites communes, les femmes, les cœurs de mères y sont toujours plus sensibles que les hommes à l'amélioration morale des enfants. Plus sédentaires que leurs maris, les paysannes discernent mieux qu'eux les bonnes semences jetées dans l'âme des jeunes garçons, et sont plus jalouses de les maintenir pieux, modérés, complaisants, faciles à vivre. Elles ne me faisaient pas de discours, mais un seul mot, jeté en courant, trahissait la satisfaction maternelle. Leur suffrage était assurément celui que j'ambitionnais le plus.

J'étais particulièrement touché de la gratitude que me

témoignaient les pauvres mères dont les enfants étaient infirmes ou affligés de quelque difformité. Loin d'éprouver pour ces chères créatures la répugnance qu'elles inspirent aux maîtres sans vocation, je les enveloppais d'une affection égale à leurs besoins. J'accoutumais leurs camarades à être bons, secourables envers eux ; et, s'il y avait des élèves choyés dans mon école, c'étaient les boiteux, les bossus, les enfants rachitiques, tous ceux enfin qui, maltraités par la nature, devaient retrouver dans la bienveillance de tout ce qui les entourait une consolation et un appui.

Cet esprit de fraternité chrétienne que j'entretenais parmi mes élèves les disposait en général à la bonté, à la douceur. On s'en apercevait même dans les circonstances où il ne s'agissait plus de servir et d'aider leurs semblables. Vous aurez souvent gémi comme moi des mauvais traitements infligés par des brutaux aux animaux les plus utiles. Quoique les paysans ménagent leurs chevaux de labour plus que le cocher de la ville ne ménage le cheval qui traîne son fiacre, surtout plus que le charretier n'épargne le malheureux limonier qui tombe sous le faix, il y a encore, à la campagne, bien des actes de violence, de cruauté même exercés envers les pauvres animaux qui partagent avec l'homme le travail des champs. Mes écoliers, fidèles à mes conseils, ne voyaient qu'avec répugnance ces stupides colères, et plus d'une fois leurs voix enfantines détournèrent un père, un oncle, de traiter ainsi un vieux serviteur. A plus forte raison, aucun d'eux n'eût songé à torturer de pauvres bêtes inoffensives, ou même nuisibles, comme le font les enfants chez qui on laisse se développer des instincts méchants. Ils savaient que, si nous avons le droit de tuer le rat qui ronge nos provisions, nous ne pouvons, sans un raffinement de barbarie, le mutiler ou le brûler à petit feu. On l'a dit avec raison : ces cruautés inutiles prédisposent le cœur à l'inhumanité.

Je ne croirai pas vous avoir tout dit sur l'éducation morale, tant que je n'aurai pas traité avec quelque étendue deux graves sujets qui s'y rattachent. Chacun d'eux fournira un chapitre à notre correspondance.

LETTRE XV.

RAPPORTS DE L'INSTITUTEUR AVEC LES FAMILLES.

Des écrivains très-compétents en matière d'éducation ont regretté que l'éducation en famille ne fût pas toujours possible. Ils ont pensé que ce mode réunirait de nombreux avantages et surtout qu'il éloignerait une foule d'inconvénients. Au point de vue des relations naturelles et du devoir des parents, je m'associerais à ce regret; mais à quoi bon discuter l'impossible et raisonner sur l'impraticable? En fait, l'éducation à tous les degrés n'est réalisable, pour la grande majorité des enfants, que dans les écoles publiques. On ne saurait nier d'ailleurs que l'éducation commune ne soit spécialement profitable aux garçons. Ce sont là des questions décidées. Nous n'avons donc qu'un objet sérieux à poursuivre : c'est de réunir toutes les conditions nécessaires pour constituer la meilleure école, ou, ce qui est la même chose, pour armer de toutes pièces le bon Instituteur.

Or, la plus sérieuse difficulté pour lui n'est pas la tenue de sa classe, ni même la culture des dispositions morales chez les enfants. Chez lui, il est le maître, et son autorité fait respecter la règle qu'il a posée. L'obstacle qu'il rencontre souvent est au dehors. Il lui est suscité, involontairement sans doute, par ceux-là même qui doivent être ses auxiliaires, je devrais dire : dont il est l'auxiliaire obligé.

Cette pierre d'achoppement, contre laquelle tant d'instituteurs se heurtent avec douleur, et qui compromet tant

d'éducations bien commencées, c'est l'intérieur de la famille. En désaccord avec les instructions de l'école, il en détruit la puissance ; de même que, s'il s'accorde avec les inspirations du maître, il en assure, il en décide le succès.

L'Instituteur digne de ce nom ne peut donc se renfermer dans les quatre murs de sa classe pour y faire à loisir de l'éducation morale. Il faut qu'il en sorte pour connaître les parents de ses élèves, et pour mesurer son action sur les secours qu'il peut attendre d'eux ou sur les entraves qu'il aurait à redouter de leur imprudence. Il faut surtout qu'il imagine les moyens d'agir sur ceux qui le gênent ; car, à la rigueur, il peut faire du bien sans le concours actif des familles ; il n'en fera pas, du moins qui soit durable, si elles détruisent le soir l'ouvrage du matin.

Eh bien ! mon ami, cette partie de la tâche du maître est toute une diplomatie très-permise, très-nécessaire, mais hérissée de difficultés. Elle exige un tact singulier. Je ne me flatte pas d'y avoir toujours réussi ; mon seul avantage a été d'en sentir de bonne heure la grande importance. J'en faisais une de mes constantes études, et j'y trouvais des secours inespérés.

Les parents les plus faciles dans le commerce de la vie sont très-susceptibles quand il s'agit de leurs enfants. Qui s'en étonnerait ? Les maîtres gémissent quelquefois sur les exigences des familles ; ils n'ont pas tort, et ils font bien de maintenir les droits de leur autorité personnelle contre les écarts du sentiment même le plus respectable ; mais, après tout, ils ne doivent pas en être surpris outre mesure, car le maître le plus sévère, quand il devient à son tour père de famille, et que ses enfants sont soumis à une direction autre que la sienne, n'est pas exempt de ces retours de tendresse, ou, si l'on veut, de faiblesse, que la nature inspire aux cœurs les plus fermes, dès que la voix du sang a parlé.

Je compris donc tout d'abord que j'aurais à ménager des cœurs malades, lorsque j'exercerais un acte de sévérité envers mes élèves, et que, dans tous les cas, indulgent ou rigoureux, j'aurais affaire à des esprits prévenus. Je ne prétendais pas changer la nature humaine ; je n'avais que des moyens très-indirects d'influer sur les dispositions des parents. Beaucoup de prudence, un peu d'adresse, telle était ma loi dans ces relations si délicates.

Il y avait des parents qui venaient à moi, d'autres que je ne voyais jamais, si je n'allais les chercher moi-même. J'avais encore meilleur marché de ceux-ci que des premiers, car les visites que je recevais avaient le plus souvent pour but d'obtenir quelque permission extraordinaire, quelque dispense de punition, je pourrais même dire quelque privilége, et ces demandes me causaient souvent un sérieux embarras.

Avant tout, je m'étais prescrit pour règle de ne jamais céder à une pure raison d'intérêt pécuniaire, de ne rien accorder par la crainte de perdre un écolier et de diminuer d'autant ma recette du mois. On se met honteusement sous le joug, quand on subordonne sa conviction, sa conscience à un tel calcul, et le maître qui se le permet mériterait d'être frappé par la sévérite des règlements. Aujourd'hui, la loi vous accorde un traitement qui, grâce aux subventions de la commune, du département et de l'Etat, monte à une somme très-convenable, et, si vous avez un écueil à redouter, c'est celui d'une coupable indifférence pour le nombre de vos élèves et le résultat de vos travaux. Pour nous, anciens Instituteurs, dont tout le revenu certain reposait sur la contribution des familles, sur le prix du mois d'école, nous avions à nous défendre d'un penchant à faire des concessions. Si nous remplissions une mission sacrée, nous exercions aussi une industrie, et nous en supputions les profits. Chez les bons Instituteurs, la pre-

mière pensée dominait la seconde; chez les mauvais, celle-ci engourdissait, paralysait le sentiment du devoir. Il semblait aux parents que celui qui paye est le maître réel, que l'Instituteur doit livrer la discipline, l'instruction, au gré de l'acheteur, comme le boulanger fournit des pains de fantaisie, et ils s'irritaient d'une résistance qui ne tenait pas assez de compte de cette foudroyante parole : *L'école de la commune voisine me plairait assez ; je pourrais bien y envoyer mes garçons !*

Malheur, encore une fois, à l'Instituteur qui sacrifierait à de pareilles menaces l'intérêt de la justice et le soin de son honneur ! Il a bien le droit d'être ému, affligé de la pensée qu'un ou plusieurs de ses élèves lui seront retirés, parce que les parents ne lui accordent plus la même confiance ; mais ce doit être l'émotion, le chagrin d'un homme qui a la conscience d'avoir rempli son devoir, et non du marchand qui, voyant diminuer son lucre, le rattrape aux dépens de sa réputation.

Lorsqu'un ou deux exemples eurent bien persuadé aux pères et mères de familles que je n'étais sensible qu'à l'équité, je me trouvai tout-à-coup à l'aise dans les rapports que j'étais impatient d'établir avec eux. Ils m'acceptèrent tel que j'étais, et, au fond du cœur, les plus susceptibles trouvaient que je n'avais pas tort.

Toute difficulté n'avait pas disparu. L'affection est mal réglée dans beaucoup de familles, et, en perdant l'espoir de me faire peur, on ne renonçait pas à me tourmenter de bien des manières. Je me tenais aussi solide que je le pouvais sur ce terrain glissant ; je m'efforçais de ne me brouiller avec personne, tout en sauvegardant la dignité de ma position.

Pour mieux vous faire comprendre la conduite que je tenais en cette matière, je diviserai les parents en trois classes, dans leurs rapports avec l'Instituteur. Je distinguerai les parents éclairés, les indifférents et les importuns.

Commençons par ceux de la dernière catégorie ; je vous garantis l'exactitude de mes souvenirs.

Un cabaretier de la commune vint me trouver un dimanche, accompagné de son fils, âgé de douze à treize ans, qui eût été facilement un de mes bons élèves, avec plus d'exactitude, mais que son père retenait assez souvent sous des prétextes frivoles, et que j'avais déjà très-sérieusement averti. Ce brave homme, dont la vue ne portait guère plus loin que son comptoir, me prévint que le jeune gars (style du pays), manquerait la classe du lendemain matin, parce que lui, son père, attendait du monde, et que le service aurait besoin d'un renfort. Il ajouta qu'il venait me le dire, puisque j'étais si exigeant, mais qu'il me priait une fois pour toutes de croire que, lorsque l'enfant ne venait pas, c'est qu'il était obligé de le garder. Je ne voulus pas répondre en détail à cette logique commode. Je me contentai de sourire, et je lui répondis que chacun avait l'amour-propre de son métier; que le mien consistait à bien élever, à bien instruire les enfants, et que je ne pouvais le faire sans beaucoup d'exactitude de la part de mes élèves; que je me verrais, tôt ou tard, et avec bien de la peine, forcé de congédier ceux qui manqueraient souvent, excepté dans le cas de maladie; que, s'il se gênait un peu pour me contenter, je lui répondais des succès de son fils, qui arriverait dans les premiers rangs. Le bon cabaretier grommela encore quelques observations entre ses dents; je vis que le lendemain lui tenait à cœur, et j'ajoutai que je ne voulais pas le prendre en traître; que je consentais à l'absence du lendemain matin, pour dernière faveur de ce genre, et que je voulais ensuite pouvoir citer l'enfant à ses camarades comme un garçon plein de zèle, arrivant toujours le premier à l'école et n'en sortant que le dernier. Mon homme hochait encore la tête; mais je l'avais piqué d'honneur. Il conclut le marché, et, depuis, je n'eus pas à

me plaindre de trois absences dans l'année entière. C'était, je vous l'assure, un vrai triomphe.

Une autre fois, c'était un huissier retiré, qui avait la prétention de se connaître en méthodes d'enseignement, et qui était fort sévère envers toutes celles qui n'avaient pas eu l'honneur d'instruire son enfance. Je le vis arriver dans ma classe quelques minutes avant l'ouverture; il tenait à la main une vieille grammaire de Restaut. Il s'emporta tout d'abord contre celle de Lhomond, qu'on suivait dans mon école, et qu'il trouvait puérile, incomplète, absurde; je me rappelle ses propres expressions. Il voulut que je lui promisse, séance tenante, d'employer, au moins pour son fils, son livre de prédilection. J'eus peine à lui faire comprendre que je ne pouvais m'occuper d'enseignement individuel, que j'étais obligé, comme fonctionnaire public, d'employer les livres désignés par l'autorité supérieure. La conclusion fut qu'il retirait son fils, et je fis aisément mon deuil d'un emportement aussi déraisonnable.

Quelquefois, une mère faible, pour qui les caprices de son enfant étaient des ordres, venait me quereller pour une punition infligée, et ne manquait pas d'ajouter que le fils de sa voisine était mieux traité que le sien. Je tenais ferme sur le fond, c'est-à-dire, sur la punition méritée, mais je multipliais les égards et les bonnes paroles. Je rappelais ce que l'enfant avait de bon, d'excellent s'il était possible; je faisais entrevoir l'espoir d'une récompense prochaine, qui serait une heureuse compensation. Je ne persuadais pas toujours; mais la mobilité des impressions de mon interlocutrice venait à mon aide, et elle partait plus calme, sinon plus satisfaite, qu'elle n'était entrée.

J'avais aussi à me défendre des empressements de certains pères de famille, dont la bienveillance s'exprimait par des invitations de nature à me compromettre, au moins sous le rapport de la sobriété. Quand je n'aurais pas été fort

éloigné de tout excès de ce genre, j'aurais redouté le moindre oubli, dans l'intérêt de mon autorité sur mes élèves. Celui qui m'aurait vu boire avec son père, et laisser peut-être une partie de ma raison au fond de mon verre, aurait-il conservé pour moi le respect sans lequel il n'y a pas d'obéissance solide? et de quel droit aurais-je résisté aux prétentions, aux exigences de celui dont je serais devenu, je ne dis pas seulement le commensal, car une invitation à dîner peut être acceptée dans quelques circonstances, mais le compagnon de bouteille? J'aurais perdu toute indépendance, et, en même temps, toute dignité.

Je n'osais pas traiter aussi sévèrement les cadeaux que les invitations de cette espèce. Il n'est pas bon que le maître d'école passe pour fier et pour dédaigneux, et les gens de campagne qualifieraient ainsi celui qui refuserait une volaille de leur basse-cour ou quelques fruits de leur jardin. Du moins, je leur faisais comprendre que ces aimables attentions ne pouvaient être que fort rares, sans quoi elles seraient mal interprétées; je n'acceptais rien des parents dont les enfants me donnaient des inquiétudes et se mettaient habituellement en faute. J'avais fini par changer sur ce point les mœurs de la commune, et ce n'était guère que dans les grandes occasions, pour un mariage, pour un baptême, que je consentais à un petit souvenir. Encore vous conseillerais-je, mon ami, de ne jamais donner lieu à l'établissement de cet usage, là où vous ne le trouveriez pas déjà passé dans les habitudes du pays. Vous en serez plus libre de toute influence, plus à l'abri de tout soupçon.

Les familles indifférentes causent d'autres embarras à l'Instituteur. Ce sont elles qui autorisent, par leur apathie, l'inexactitude des écoliers. Elles savent à peine les jours et les heures de classe, les moments de départ et de retour. Il faut que le maître stimule, tourmente ces alliés endormis, qui ne se doutent pas que l'éducation d'un enfant est,

pour son père et sa mère, une des grandes affaires de la vie. Quand j'avais à tourner cet obstacle, je me mettais en frais d'écritures pour avertir le père négligent, la mère trop distraite, et je finissais par leur arracher un concours toujours utile, même quand il est insuffisant.

Dans ma correspondance, je sollicitais une mise plus propre, une meilleure tenue pour les pauvres enfants livrés à leur indolence personnelle ; je m'élevais contre la facilité avec laquelle certaines personnes croient qu'une classe par jour peut suffire, celle du matin, par exemple, et que, après cette concession généreuse faite à l'école, il n'y a aucun inconvénient à retenir les enfants pour garder les bestiaux, pour sarcler un champ. Je prouvais qu'on pouvait se passer d'eux sans trop de peine, et que, pour eux, ils perdraient le temps même de la classe du matin, s'ils manquaient celle du soir.

Enfin, je ne négligeais rien pour éviter une contradiction entre mes conseils, mes procédés, et l'influence de la maison paternelle. Le petit air de triomphe que je voyais prendre aux plus mal disposés, lorsqu'ils s'apercevaient d'un désaccord entre leurs parents et leur maître, m'éclairait assez. Je ne pouvais toujours y échapper, mais je l'essayais toujours, et l'avantage me restait assez souvent pour que mon ascendant n'y perdît rien

D'autre part, lorsqu'il y avait concert plein et sincère entre les parents et moi, ma force en était deux fois plus grande. L'enfant était comme enfermé dans un cercle bienfaisant, où il ne trouvait pas d'occasion pour le mal, où le bien seul lui était possible. L'éducation morale a besoin de cette condition capitale qui permet de la rendre aussi parfaite que le comporte l'humanité.

Si j'avertissais les familles, lorsque je pouvais craindre que leur indifférence n'encourageât un défaut de tenue ou d'exactitude, je me sentais encore bien plus obligé de le

faire, quand un enfant tournait au mal et me donnait la crainte de ne pouvoir le conserver. Dans les occasions les plus délicates, je prenais le temps d'aller moi-même en conférer avec le père ou la mère de famille ; dans les cas plus simples, mais graves cependant, j'écrivais, et j'avais soin de ne jamais demander le secret sur mes lettres ; car ce secret n'eût pas été gardé. Je les rédigeais précisément pour qu'elles pussent être montrées, et j'ai toujours trouvé mon compte à éviter le mystère. Lorsque mes avis restaient inutiles, et que je ne pouvais me dispenser de prononcer le renvoi d'un enfant, les parents, prévenus, étaient moins aigris, et ma sévérité n'avait jamais le caractère d'un coup de tête.

C'était une assez difficile étude que celle du milieu raisonnable si nécessaire où je devais me tenir dans mes rapports avec les parents. Si je nouais des relations trop familières, je ne tardais guère à en porter la peine. Les enfants n'aiment pas à voir une sorte de camaraderie établie entre leur père et leur Instituteur ; cet accord leur fait l'effet d'une dissonnance, et ils ne voient dans la gravité du maître, remonté sur son estrade, qu'une comédie jouée pendant quelques heures, un rôle d'emprunt qui ne lui inspire plus aussi naturellement le respect. Le père, de son côté, et la mère à sa suite, trouvent mauvais qu'on ne fasse pas assez valoir leur petit savant, exigent les préférences comme un devoir de compérage, et deviennent, par leur amitié aveugle et importune, les tyrans de l'Instituteur. Voulais-je, au contraire, m'isoler de certaines familles; j'en souffrais encore. Les enfants ne comprenaient plus rien à ces deux actions exercées en sens contraire ; ils prenaient parti, et contractaient ainsi un petit sentiment d'indépendance et de décision personnelle, trop prématuré pour ne pas porter de mauvais fruits.

Quelques parents venaient me consulter sur leurs affaires

privées, et je trouvais là encore certains écueils à éviter. Assurément, l'Instituteur, dans un village, est une des bonnes têtes du lieu, et on se plaindrait assez justement de sa fierté, de son défaut d'obligeance, s'il refusait un bon avis dans les cas difficiles. Mais que de précautions à prendre, lorsqu'il s'agit d'affaires d'intérêts, les seules à peu près qui puissent donner lieu à ces consultations officieuses ! L'intérêt de Pierre est opposé à celui de Paul, son voisin ; et Paul vous gardera rancune si vous aidez Pierre à sortir d'embarras. D'ailleurs, il y a des agents spéciaux d'affaires, et, si vous allez sur leurs brisées, on a bien le droit de vous renvoyer à votre école. Je ne consentais donc à me mêler d'une affaire que lorsqu'elle n'était de nature, ni à me brouiller avec d'autres habitants de la commune, ni à me faire accuser de traiter, sans titre, des points qui ne me regardaient pas. S'agissait-il d'un procès ou d'un mariage, je me renfermais dans une prudente réserve. Me consultait-on sur un placement d'argent, sur le meilleur parti à prendre pour caser un jeune homme, un de mes anciens élèves, j'étais plus facile ; mais, comme toute affaire a ses côtés délicats, je conservais, même dans ces occasions moins périlleuses, une grande habitude de discrétion.

Aussi, mes avis, lorsque je consentais à en donner, étaient-ils accueillis avec grand plaisir, et ordinairement suivis. On me savait gré de ne pas quêter de l'influence sur l'intérieur des familles, et on était convaincu que je me prononçais sans passion aucune, sans autre désir que celui d'obliger.

J'entretenais cette bonne opinion par une autre attention, que je poussais peut-être à l'extrême. Je n'ai pas mémoire d'avoir jamais sollicité d'aucun des parents de mes élèves un service personnel. Je ne voulais me mettre à la discrétion de personne, mais je me suis exposé quel-

quefois à paraître un peu trop fier. Heureusement que mon caractère ouvert et sympathique corrigeait l'impression. Et non-seulement je ne recourais pas à l'obligeance des familles, mais je me gênais souvent pour ne pas réclamer d'elles le juste salaire qui m'était dû. J'aimais mieux souffrir de leur négligence que de paraître pressé de recevoir leur argent. Si la nouvelle disposition légale, qui remet au percepteur le soin de recevoir la rétribution scolaire, passe et s'enracine dans nos mœurs, on ne peut nier qu'elle ne soit très-favorable à la dignité de l'Instituteur. Elle l'affranchira du souci de jouer le rôle de créancier impatient, et le laissera à ses fonctions intellectuelles et morales, en assurant son existence de chaque jour. Elle ôtera de ses rapports avec les familles la partie la plus désagréable. L'argent est chose fort bonne et fort nécessaire; mais les discussions d'argent, introduites dans le domaine de l'éducation, la rabaissent au niveau d'une spéculation commerciale.

LETTRE XVI.

CONDUITE PRIVÉE DE L'INSTITUTEUR.

Ce n'est pas assez que l'Instituteur donne directement à ses élèves une bonne éducation morale. Ce n'est pas assez qu'il appelle sagement à son secours l'intervention de la famille, et qu'il évite les inconvénients des relations trop familières ou trop peu dignes avec les parents. Il faut aussi que sa conduite personnelle prêche en faveur de ses préceptes et que l'homme soit digne du maître d'école.

Il y a de jeunes maîtres qui ont plus d'imagination que de jugement, et qui se figurent qu'on peut faire de sa vie deux parts distinctes : l'une, officielle et publique, qu'on maintient irréprochable, qu'on entoure d'une juste consi-

dération ; l'autre, personnelle et privée, que l'on est autorisé à cacher, qu'on a le droit de murer à tous les yeux. Aussi, à quiconque leur reprocherait une contradiction entre les principes qu'ils portent dans l'exercice de leurs fonctions et ceux qu'ils accommodent à leur usage, ils répondraient fièrement qu'ils ont leurs idées comme hommes, et que, Dieu merci, on n'a rien à reprendre dans l'Instituteur.

Les insensés ne comprennent pas qu'ils se perdent par cette prétention ridicule. En affirmant qu'ils manquent de jugement, je n'ai pas dit assez : je devais dire qu'ils manquent de conscience. Comment peut-on supposer que l'estime publique, que cette voix du peuple qui est bien ici la voix de Dieu, proclame avec honneur le nom d'un comédien qui prend la règle des devoirs comme un masque, et qui la jette à l'écart dans le misérable intérêt de ses passions ?

Que ces mauvais maîtres ne s'y trompent pas ! Ils se croient à l'abri de toute critique parce qu'ils jouent bien leur rôle devant les enfants et devant les familles. Eh bien ! sans compter l'odieux de cette hypocrisie, ils n'atteignent pas même le but qu'ils se vantent d'avoir touché. Dieu ne permet pas que l'apparence ait la fermeté durable et les couleurs solides de la réalité. Le mensonge passe toujours par quelques fissures, et tel se retire chez lui, le cœur gonflé d'amour-propre, se félicitant lui-même d'avoir fait des merveilles dans son école, qui n'a pas obtenu autre chose que l'obéissance extérieure, et qui a laissé le cœur des enfants aussi froid que le sien.

Grâce au ciel, mon bon ami, nous ne sommes, ni vous ni moi, de ces habiles, ou plutôt, de ces lâches, qui ont, si je l'ose dire, une conscience de rechange ; qui font leur devoir officiel par orgueil, et non par conviction intime ; qui défendent à l'œil de pénétrer dans le mystère de leur vie privée, parce que l'œil n'y surprendrait que des turpi-

tudes, et qui se croient quittes envers la société, parce qu'ils donnent exactement une part de la journée aux immenses devoirs de l'éducation, pour s'affranchir personnellement de toute contrainte, quand ils ont fermé leur porte et serré dans leur armoire tout le matériel de leur enseignement.

L'état social de nos jours n'a que trop favorisé ces tendances détestables. N'avons-nous pas vu maintes fois des écrivains excuser la licence de leurs écrits par l'honnêteté de leur vie privée? des journalistes appeler sur leur pays le déchaînement des factions et se targuer d'une probité romaine? des fonctionnaires accomplir avec zèle les devoirs de leur place, et miner par une opposition sourde ou patente le gouvernement qu'ils avaient juré de servir? La conscience, la vraie et sérieuse conscience n'admet pas ces évolutions complaisantes. Elle est comme ces anciens héros bardés de fer, dont l'armure semblait être toute d'une pièce. Elle s'appelle la conscience et non pas la souplesse, l'incohérence, la contradiction, le ménagement de tous les profits.

La société a donc le droit de nous demander si, à l'habileté du maître, nous joignons les habitudes les plus sévères de moralité; et, nous, quand nous reportons les yeux sur nous-mêmes, nous avons le devoir de nous interroger avec scrupule, de nous réformer avec courage, de maintenir auprès de notre foyer comme dans notre vie publique la pureté des mœurs et le respect de tout ce qui est saint et sacré.

Aussi le sujet de cette lettre n'est-il pas le moins important de ceux que nous avons à traiter ensemble; et nous ne perdons pas notre temps lorsque nous examinons, jusque dans ses nuances les plus délicates, l'obligation morale, intime, universelle, qui s'impose d'elle-même à l'Instituteur.

Commençons, comme il est juste, par la religion.

Assurément les consciences sont libres en France, et nul n'est obligé, sous une peine légale, de pratiquer les devoirs spéciaux du culte auquel il se donne pour appartenir. Je m'arrête avec respect devant cette grande question de la liberté religieuse; je n'accuse pas plus l'indifférence de mon voisin, que je ne lui permettrais de tourner ma ferveur en ridicule. A chacun son droit.

Mais l'Instituteur a-t-il ce droit absolu? Sa liberté, en ce point, est-elle entière et sans limites?

Légalement, il a ce droit, il jouit de cette liberté; moralement, il ne saurait en être de même.

Le maître d'école qui ne pratique pas les devoirs religieux est condamné aux plus choquantes contradictions. Il concourt à enseigner la religion aux enfants, et à leur apprendre, non-seulement ce qu'ils doivent croire, mais ce qu'ils doivent faire pour être de bons chrétiens. Il les prépare, comme l'auxiliaire-né du curé de la paroisse, et à la première communion, et au renouvellement de ce grand acte de la vie religieuse. Il les interroge sur le catéchisme, qui contient le détail des obligations pratiques, et ne se borne pas à une sorte de philosophie abstraite du christianisme. Il les conduit aux offices divins; il les instruit à commencer et à finir la classe par une prière et à s'incliner chaque jour devant l'image du Christ, qui, suspendue à la muraille de l'école, semble en consacrer tous les travaux. Et cette espèce de sacerdoce laïque ne serait qu'une forme inhérente à l'emploi que le maître occupe! et il en remplirait matériellement les obligations sans y participer de cœur! et il mépriserait les œuvres après avoir enseigné la doctrine! Il tournerait le dos à l'église toutes les fois qu'un congé le rendrait libre, et l'exempterait du soin d'y accompagner les enfants! Il ne verrait dans la présence du Christ à l'école qu'une vaine image de bois ou de plâtre imposée

par un règlement administratif, réclamée par les préjugés des familles et la routine du village !

L'Instituteur qui est dans ces dispositions doit être, s'il a du cœur, le plus malheureux des hommes. L'ennui doit le saisir dans le plus fort de son zèle, et son attention à éviter de se contredire, à concilier son indifférence personnelle avec la piété qu'il est chargé de nourrir dans les âmes de ses écoliers, est un supplice de tous les instants. Et non-seulement il souffre, mais il compromet à chaque moment le sort de son œuvre ; car l'enfance est malicieuse, clairvoyante, et surprendra, un jour ou l'autre, le défaut de sincérité, le métier mis à la place du devoir.

Je sais bien qu'il y aurait encore un malheur pire que celui-là : le malheur de l'hypocrisie. Loin de moi la pensée d'engager le maître d'école à jouer une comédie de piété. Mieux vaut cent fois le désaccord entre l'enseignement et la pratique de la religion, que la profanation du sanctuaire. Il est bien plus odieux de voir un Instituteur donner bruyamment de bons exemples à ses élèves, les étonner des éclats de sa piété, et se dédommager dans l'intimité par des blasphèmes, que d'avoir à lui reprocher un froid et sec accomplissement des obligations officielles, à côté d'un complet oubli des obligations religieuses appliquées à la vie privée.

Mais enfin, mon ami, quelle conclusion à tirer de tout ceci ? Qu'on doit y regarder à plusieurs fois avant de choisir une carrière qui exige des qualités si précises, et dans laquelle le danger de l'hypocrisie ou de la contradiction flagrante est bien plus grave que dans la plupart des états ; que l'accord entre ce qu'on fait et ce qu'on enseigne est un devoir de conscience, plus sévèrement obligatoire pour le maître que celui qui est imposé à tout honnête homme de mettre en harmonie ses paroles et ses actions.

Le bon sens, ce juge suprême, reconnaît une position fausse et tourmentée dans celle de l'Instituteur qui défait

ses leçons par son exemple, et qui se place ainsi, lui homme raisonnable, au-dessous de l'instinct religieux des petits enfants.

Après la religion, ou plutôt en même temps que de la religion, parlons des habitudes morales.

Le raisonnement sera le même. Nous sommes tous obligés d'être moraux, de respecter la sainte pudeur, de tenir une conduite régulière. L'ouvrier qui détourne une jeune fille de ses devoirs, le riche qui consume son patrimoine dans la débauche, sont également coupables devant la grande loi du devoir. Mais combien serait plus coupable l'Instituteur indigne qui, sans respect pour l'enfance qu'on lui confie et qui a les yeux sur lui, souillerait sa vie privée par des habitudes immorales, étalerait son cynisme et croirait user du droit d'un homme libre, parce que, à peine hors de son école, il serait effrontément libertin! Encore celui-là ne garderait-il pas longtemps, sous l'œil de l'autorité légitime, le poste qu'il aurait déshonoré, et le scandale de son exemple ne serait pas durable; mais celui qui, prêchant la morale dans sa classe, faisant ressortir les beaux exemples de pureté et de pudeur, rentrerait ensuite comme furtivement dans son logis pour y nouer de honteuses intrigues, ah! de quel nom, de quel arrêt le flétrir, et combien de larmes ne devrait-on pas verser sur cette profanation de la conscience, sur cette insulte grossière aux éternelles lois de la vérité!

Ce n'est pas que tous les Instituteurs coupables d'une contradiction si monstrueuse fussent nécessairement des hommes habitués à calculer le mal. Non; la faiblesse est plus commune que l'impudence, et c'est par la faiblesse que les jeunes maîtres peuvent tomber dans cet abîme sans fond. Par exemple, qu'ils soient trop faciles dans leurs relations de tous les jours; qu'ils admettent indifféremment dans leur compagnie des hommes tarés à côté des

personnes honorables. Bientôt, et sans qu'ils le sentent d'abord, le poison s'insinuera dans leurs cœurs ; les conversations futiles et hardies gâteront leur esprit ; les conseils glissés à l'oreille, les confidences grivoises, les forfanteries de prétendus conquérants dont les victoires auront troublé quelques ménages, désuni quelques familles, les pousseront dans la voie fatale des *mauvais sujets*. Leur jeunesse, leur isolement qu'ils ne savent pas remplir d'une manière sérieuse, leur seront des piéges ; les bons souvenirs, les précieuses traces de leur premier noviciat iront s'effaçant par degrés ; l'intelligence survivra encore ; les méthodes d'enseignement continueront peut-être à s'appliquer d'une manière utile ; mais, si le maître enseignant subsiste, l'homme moral aura disparu.

L'Instituteur ne saurait donc être trop circonspect dans le choix de ses fréquentations journalières, trop modeste dans les habitudes de son intimité, trop attentif à garder une exacte sobriété ; car le moindre écart en ce genre, outre qu'il le déconsidèrera promptement, le livrera sans défense aux épanchements indiscrets, ce préambule obligé de la mauvaise conduite. Il ne cédera pas aux tentations du jeu, faux plaisir que le désœuvrement invente, et qui produit la ruine, avec le dégoût de tout noble divertissement. Il se ménagera même dans les plaisirs plus innocents, afin de ne sacrifier son devoir à aucune passion exclusive, et il n'ambitionnera la réputation ni du plus intrépide chasseur, ni du pêcheur le plus patient de son village. Qu'il use, s'il le veut, de ces délassements ; mais que la préparation de sa classe, que l'heure exacte de l'ouverture de l'école, n'en souffrent jamais.

Un des travers dont j'ai toujours cherché le plus soigneusement à me préserver, ce sont les habitudes du *flâneur*. Il y a des maîtres, fort estimables de tout point, qui, sous prétexte de la fatigue que le temps de la classe leur a

causée, réparent leurs forces, s'imaginent du moins qu'ils les réparent, par des promenades indolentes sans caractère et sans but. Reposez-vous quand il le faut, mais ne languissez pas; n'allez pas vaguer comme une âme en peine, qui cherche à tuer le temps libre dont elle dispose, et qui voit dans l'oisiveté la compensation suprême du travail. Que la promenade soit un exercice en même temps qu'un plaisir, et, quand cela est possible, une occasion d'instruction en même temps qu'un exercice. Je ne demande pas que tout soit calculé; je sais qu'il faut un peu d'air et de liberté à la vie; mais je n'aime pas ces visages ennuyés, ces mains pendantes derrière le dos, ces bâillements périodiques, ces vagues regards qui ne regardent rien, tous signes visibles de langueur et de mollesse. Le repos, les récréations de l'homme actif se ressentent de son activité.

Cette observation se lie plus étroitement qu'on ne le penserait peut-être aux considérations qui intéressent les mœurs. L'esprit occupé qui, dans ses délassements même, ne perd jamais entièrement de vue les choses sérieuses, porte un bouclier plus fort contre toutes les tentations du mal. Le vide dans l'intelligence ne se fait guère qu'aux dépens du cœur, et il n'y a pas de plus dangereuses inspirations que celles des heures oisives de la journée.

Je rattacherai encore au même objet le conseil d'éviter toute négligence dans son intérieur. L'Instituteur qui n'est pas marié se figure quelquefois que tout visiteur sera indulgent pour la tenue d'une *chambre de garçon,* où les ustensiles seront épars, les vêtements jetés çà et là sur les chaises, où le *sans-façon* règnera du matin au soir. Erreur! il ne sera pas besoin que l'inspecteur visite le logement privé du maître pour l'exposer à un jugement sévère. Plus d'un paysan accoutumé à l'ordre du ménage, aux chambres bien proprettes, où tout est luisant et casé à propos, lèvera les épaules en sortant de la chambre mal tenue où l'Instituteur vient de le recevoir.

L'opinion est exigeante, même au village. Elle sait mauvais gré à l'Instituteur, qui est *un monsieur* par rapport à la plupart des habitants, et qui a son titre de *savant* à se faire pardonner, de laisser aller son intérieur à l'aventure. On regarde sa négligence comme une bravade, et on le respecte moins.

S'il est marié, et qu'il ne tienne pas, en ce qui le concerne, à l'ordre du ménage, il compromettera sa femme avec lui dans l'opinion. Outre les paysans, il aura contre lui les villageoises, et, comme il aurait besoin de toute sa dignité modeste contre les gâteries ou les obsessions des familles, il sera certainement affaibli par les commentaires désobligeants qui s'adresseront à sa maison.

Lorsque j'entrai en ménage, j'eus le bonheur de rencontrer une femme simple et économe, qui n'avait pas, il est vrai, l'expérience du petit gouvernement domestique, mais qui, par la docilité de son esprit, était propre à s'y former promptement. Accoutumé à l'ordre, je l'y accoutumai dès l'origine par mes conseils et par mon exemple. Les premiers oublis, qui venaient de l'inexpérience, furent bientôt remplacés par les soins les plus attentifs. Les ménagères qui venaient nous voir admiraient le linge rangé dans nos armoires, notre vaisselle polie et bien ordonnée, notre pauvre mobilier tout brillant d'une propreté entretenue chaque jour. Les hommes, moins observateurs, n'avaient pas à gloser en passant sur le défaut d'ordre, et c'était un aliment de moins pour la critique. Je trouvais là un très-grand profit.

L'habitude d'une économie sévère me créait une sorte d'aisance. J'avais, certes, bien des raisons d'être économe, et on pourrait croire que je faisais de nécessité vertu. Cependant, mon ami, il est trop commun d'abuser de sa pauvreté pour excuser le désordre de ses affaires, ct on ne s'aperçoit pas que, par la négligence, on perd l'usage même

des modiques ressources que nous conservait encore la Providence. On peut très-bien, dans les situations les plus modestes, et celle des Instituteurs de campagne est de ce nombre, se faire honneur du peu qu'on a. Avec de l'ordre, du soin, de l'économie, de la propreté, on a de grands moyens à son service. Je les comparerai, ces moyens, aux anciennes fées et aux enchanteurs du vieux temps, qui, du bout de leur baguette, changeaient en trésors les matières les plus viles. Ménagez-les, mon ami, employez-les, et, sauf les malheurs imprévus, où la confiance en Dieu est notre seule richesse, vos forces ne seront pas au-dessous de vos besoins.

Il y a d'ailleurs une autre vertu, bien nécessaire à l'Instituteur, et qui ajoute à celles-là une valeur considérable; cette vertu, c'est la modération dans les vœux. Il est permis au commerçant, à l'industriel, de faire des rêves de fortune. Leur vie est un calcul sans fin. Les chances de profit, les éventualités heureuses à préparer, à exploiter ensuite, sont comme l'essence, et je dirais même, le devoir de leur état. Les plus honnêtes, les plus sévères sur la probité, sont de droit des spéculateurs, des hommes qui recherchent l'aisance par des moyens soumis aux caprices de la fortune. Ils risquent de perdre ; il est juste qu'ils aient l'espérance de gagner, qu'ils y songent, qu'ils y consacrent leurs veilles. Mais nous, cher ami, à quoi nous serviraient ces songes dorés ? A nous détourner de notre devoir. Nous ne pouvons ambitionner la richesse qu'en méditant l'abandon de notre école pour le choix tardif d'une autre carrière, ou en essayant de joindre un commerce, une spéculation quelconque, à la direction de notre classe. Voyez où cette chimère nous conduira.

Songeons-nous à quitter l'instruction? Mais alors, nous manquions de cette vocation décisive qui, seule, fait les bons maîtres. Nous trompions les autres, nous nous trom-

pions nous-mêmes sur notre mission. S'il en est ainsi, hâtons-nous de prendre un parti, et gémissons d'avoir perdu quelques années de notre vie dans un métier pour lequel nous n'étions pas nés. Il est impossible de cumuler l'accomplissement des devoirs d'Instituteur avec les rêvasseries qui nous transportent dans une autre position de fortune ; on ne peut être à la fois assis sur la chaise de paille de l'humble maître d'école et sur le couvercle bardé de fer d'un coffre-fort. Les distractions qui nous tourmentent, les ennuis, les dégoûts qui viennent nous assaillir, diminuent nos forces avec notre zèle. Plus de tendre affection pour nos élèves, plus de dévouement à leurs intérêts; nous subissons, comme contraints et forcés, une servitude passagère, joyeux à la seule pensée de pouvoir dans un an, dans six mois, dans trois mois peut-être, secouer un joug qui devient plus intolérable à mesure que nous en relâchons les liens.

Mais ce sera pis encore, si, à la direction d'une école, nous prétendons joindre la surveillance d'une entreprise commerciale. Je ne parle pas d'un commerce fait directement ; car la loi, dans sa prévoyance, ne le permet pas à l'Instituteur, mais il y a des faux-fuyants qui rendent possible ce qui est défendu. Ce ne sera plus le maître, mais sa femme, son frère, qui sera *en nom*, et qui restera chargé de la gestion apparente ; en réalité, c'est le maître d'école qui se sera fait épicier, mercier ou libraire. La question ici devient plus délicate et le danger plus réel, parce qu'il ne s'agit plus d'un projet et d'un rêve, mais d'une chose accomplie, d'une réalité de tous les jours. Je veux bien qu'on n'interdise pas à la femme de l'Instituteur un commerce honorable qui doit ajouter au bien-être de la famille ; mais je tremble que le mari ne devienne impatient de quitter sa classe pour courir à son comptoir ; que la correction des copies de ses écoliers ne lui paraisse bien fade auprès de

la tenue de ses écritures privées, et que le calcul de ses profits et pertes ne prenne à ses yeux une bien autre importance que l'enseignement du système des poids et mesures. Non, mon ami, ce double rôle ne convient pas au maître de l'enfance. Il ne peut être tout ensemble à la spéculation commerciale et à ses devoirs spéciaux.

LETTRE XVII.

CONDUITE PRIVÉE DE L'INSTITUTEUR (SUITE).

Tout, dans un bon maître, doit respirer le sentiment de la dignité personnelle; non pas d'une dignité froide et hautaine, déplacée même chez les grands seigneurs, à plus forte raison chez celui dont la carrière est si modeste, mais de cette dignité d'un homme qui veut conquérir doucement les sympathies sans jamais perdre une parcelle de l'estime des autres. Presque tout ce qui me reste à dire sur la conduite privée de l'Instituteur se rattache à cette unique pensée.

Une réputation qu'il doit acquérir de bonne heure, et qui viendra d'elle-même à lui s'il est tel que j'aime à me le figurer, c'est celle d'une loyauté et d'une probité à toute épreuve.

Je vivais dans un pays où l'esprit de ruse, naturel d'ailleurs au paysan, s'était implanté de longue main. On n'y était pas ce qu'on appelle *rond en affaires*, mais au contraire défiant, méticuleux, prêt à tendre un piége à son voisin, s'il ne se hâtait d'inventer une première ruse. Rarement on abordait le sujet de front; c'étaient des détours, des évolutions dignes des généraux qui veulent dépister l'ennemi, et, lorsqu'on avait réussi à faire une dupe, on se frottait les mains en cachette, avec un sourire de bienveillance niaise et de perfide candeur. Il n'y avait guère de conventions

faites sans une arrière-pensée ; guère de ventes sans un gain scandaleux. Les prêteurs à la petite semaine, cette lèpre cachée qui dévore silencieusement ses victimes, n'étaient pas rares ; enfin, la bonne foi n'était que du côté des gens crédules, qu'elle livrait à la cupidité des fripons.

J'avais toujours été muni d'une arme terrible et puissante contre la ruse : cette arme était une franchise sans réserve. Je me trouvais à merveille de dire hardiment la vérité, toutes les fois que la vérité pouvait être proclamée sans imprudence, et, si je m'abstenais, ce n'était pas avec cette finesse qui tire parti même du silence, mais avec la volonté déclarée de m'abstenir. J'avais si peu de secrets que je n'encourageais pas les autres à en avoir, et il était tellement évident pour ceux à qui j'avais affaire, que je n'étais pas un homme double, qu'on revenait sans le vouloir à copier ma sincérité. Quoique blessé du jeu qu'on essayait de jouer avec moi, je me divertissais de la peine que coûtaient à ces pauvres gens toutes leurs petites ruses, et le fil délié dont leurs finesses étaient cousues devenait un cable à mes yeux. Aux questions insidieuses, je ripostais par une question claire et précise, qui ne laissait plus lieu aux échappatoires ; aux promesses faites du bout des lèvres j'opposais un fait aussitôt exécuté que promis. Ce n'était pas toujours avec moi qu'ils négociaient ; car je n'avais que peu d'achats à faire, peu de payements à effectuer ou à recevoir. Une acquisition de ménage, un petit morceau de terre qui m'avait tenté, voilà les sujets où je leur prêtais quelquefois le flanc, et où je les déroutais promptement par des paroles simples et loyales. Mais, si je n'étais pas toujours acteur, j'étais souvent témoin, lorsqu'un marché devait se conclure, lorsqu'une difficulté naissait entre les prétentions rivales. On aurait bien voulu peut-être que je ne fusse pas là ; mais, quand j'y étais, on n'osait pas terminer sans m'avoir demandé mon avis ; je parle du temps

où la durée de mon séjour avait consolidé mon influence. Je riais sous cape des biais incroyables que prenaient mes gens. Ils étaient bien plus occupés de dépayser un juge incommode que d'en finir avec leurs concurrents. Ils finissaient par s'empêtrer eux-mêmes dans la glu de leurs paroles, et je restais maître du champ de bataille, justement parce que je n'avais pas combattu.

On ne sait pas assez à quel point la bonne foi, la loyauté, la probité par habitude mettent à l'aise, dans les circonstances les plus délicates, les intelligences les plus ordinaires. L'homme loyal est débarrassé, non pas de toute obligation de prudence, car la prudence est aussi une vertu, mais de toute combinaison artificielle, de toute manœuvre fine et savante. Pendant que ceux qui traitent avec lui prennent la ligne courbe ou la ligne brisée, il garde la ligne droite et arrive le premier au but. L'Instituteur qui se maintient simplement et sans morgue sur un terrain si avantageux, accroît tous les jours son influence ; il ramène même ceux qui louvoyaient d'abord, et sa probité fait école ; c'est comme un autre enseignement public dont il a l'honneur.

Je me hâte de dire que cette influence est soumise à une condition bien importante. La plupart des affaires qui se traitent entre les gens de campagne sont des affaires d'argent. C'est l'achat d'une pièce de terre ; c'est un petit héritage à recueillir ; c'est quelque produit local à vendre. Il y a des compères qui ne demandent pas mieux que de se poser en arbitres, moyennant ce qu'on appelle *pot-de-vin bonne-main, épingles*, c'est-à-dire, en bon français, moyennant salaire. Ne laissons jamais supposer que nous soyons capables de mettre ainsi notre jugement à prix. Que les parties qui nous consultent sachent bien d'avance que nous n'avons d'autre intérêt que celui de la bonne harmonie et de la justice. Mettons notre désintéressement au-dessus de tout soupçon, de la part même des plus défiants. Ils sont

naturellement portés à prendre l'avis d'un homme plus instruit que la plupart d'entre eux ; ils cèderont à ce penchant dès qu'ils n'y sentiront pas leur bourse engagée. Le désintéressement du maître d'école est le gage de sa dignité.

Non que je veuille accabler l'Instituteur de ce rôle d'arbitre ; je ne souhaite pas pour lui qu'il devienne l'arrangeur nécessaire de tous les petits procès, qui useraient son temps et ses forces. Mais il y a un moyen terme à choisir, et, tout en rejetant loin de soi les exigences puériles et les instances importunes, on sera tenté justement par le beau rôle de conciliateur. Renvoyons au juge de paix, au magistrat légal, la solution des difficultés que lui seul peut résoudre ; soyons, si nous le pouvons, le bon génie qui prévient les contestations, qui les étouffe dans leur germe, et qui simplifie les devoirs de la justice en agissant suivant l'équité naturelle, aussitôt qu'il en est requis.

La prudence, je l'ai dit, est une vertu, et la loyauté est très-compatible avec la prudence ; elle tient compte des circonstances et des caractères, et ne parle pas à tous le même langage. Ce n'est pas là ce qu'on appelle de la ruse, c'est du discernement. La probité perd à être maladroite parce qu'elle diminue par là son action.

La différence de niveau entre l'instruction sommaire des villageois et celle du maître d'école est un fait que celui-ci ne doit jamais perdre de vue, dans ses rapports avec eux. Il faut qu'il en profite, non pour s'en targuer et s'en glorifier, mait pour s'étudier à rester soigneusement à leur portée, sans effacer la distance qui fait sa force et les prédispose à compter sur lui. Avec des manières simples et des intentions droites, exprimées sans fracas, il restera le juge recherché, accepté par tous, et, malgré les suggestions de l'intérêt personnel, les paysans finiront par en croire le maître prudent et modeste. *Il en sait plus que nous,*

chuchoteront-ils après une conversation d'affaires; *cela doit être bien, puisqu'il l'a dit.*

Lorsque j'eus acquis cette prépondérance dans mon village, je désirai naturellement la conserver. L'orgueil, en vérité, n'était pour rien dans ce désir. Il me semblait que, plus je serais honoré, plus je pourrais faire de bien dans mon école. Je me mis donc à réfléchir sur les qualités que je devais faire naître ou perfectionner en moi, sur les restes de défauts dont il convenait de me délivrer au plus vite, et je fus effrayé d'abord de tout le labeur que je m'imposais. Mais je songeai que, après tout, c'est là le sérieux travail de la vie; que le devoir de se rendre meilleur est universel, et que la raison, d'accord en cela comme en tout avec la religion, en fait une loi. Je fis donc sans faiblesse et sans retard la revue de mes côtés faibles et de mes instincts plus heureux.

Je reconnus d'abord que j'étais fort susceptible dans mes relations hors de l'école; car, dans ma classe, j'avais gagné sur moi de conserver toujours ce sang-froid qui est la condition première de l'autorité. La contradiction m'irritait lorsqu'elle venait des hommes, quoique je susse très-bien en sourire ou la réprimer avec calme, quand elle m'arrivait des enfants. Une parole inconsidérée me blessait au vif, et je ne calculais pas toujours la portée plus ou moins longue qu'elle pouvait avoir, suivant qu'elle sortait de telle ou telle bouche. Plus d'une fois, quand je m'étais senti piqué, j'avais tourné le dos à mes interlocuteurs; je les avais laissés là tout penauds de m'avoir offensé par une mauvaise plaisanterie, ou même tout étonnés de ce que j'avais si mal pris un mot en l'air, qu'ils avaient cru le plus innocent du monde.

Cette mauvaise habitude, quand je n'avais pas la force de m'en garantir, produisait le plus fâcheux effet. Elle me faisait soupçonner de vanité; elle m'exposait à perdre la

confiance. Tel commençait à se livrer à moi qui redevenait froid et silencieux quand il me voyait faire le superbe. Je me brouillai avec deux ou trois familles honorables du pays, maladroites en paroles, qui m'avaient blessé par leur triviale rusticité. Les enfants, rentrant chez eux, entendaient parler de M. l'Instituteur, qui faisait le fier avec les parents de ses élèves, et, tout habitués qu'ils étaient à me respecter et à m'obéir, leur affection du moins perdait de son élan ; j'en souffris, parce que, avant tout, je désirais être aimé.

Je commençai donc, sous ce rapport, une vie nouvelle. Je fis table rase de mes susceptibilités de tout genre, ne gardant par devers moi que le sentiment juste et prudent de ma dignité personnelle ; je regagnai peu à peu le terrain perdu, sans que les convenances fussent moins observées. Je reconnus avec plus de justesse les bonnes intentions, même sous la grossièreté du langage, et j'eus la satisfaction de voir que cette douceur et cette tolérance civilisaient peu à peu ceux dont je m'étais plaint d'abord.

Une conséquence facile à deviner du premier défaut dont je me suis accusé tout à l'heure, c'est que je manquais un peu de charité envers ces braves gens. Occupé de ma blessure imaginaire, je ne m'apercevais pas que je les affligeais et que je portais sur eux des jugements téméraires. Il ne faut pas facilement devenir étranger à ses semblables, ni se croire d'une nature supérieure parce qu'on possède quelques connaissances de plus. La présomption dispense promptement de la charité ; et cependant *aimer les autres comme soi-même* est un précepte divin, source de tous les dévouements, qu'il faut méditer dans la vie privée pour en faire une application de tous les jours. Je redevins charitable en même temps que raisonnable et patient, et la sympathie fut ramenée vers moi par la confiance.

Enfin, mon bon ami, pour terminer la confession des

défauts les plus saillants que je remarquai en moi, je vous dirai que j'étais assez disposé à l'humeur misanthropique. J'aimais beaucoup mes écoliers; j'étais désireux aussi de faire le bien, pour servir, pour améliorer mes semblables; mais, livré à moi-même, presque isolé dans mes habitudes studieuses, et n'ayant guère autour de moi que des natures grossières, occupées surtout du matériel de la vie, je me surprenais dans des accès de tristesse. Je ne désirais pas précisément une autre position, un autre séjour; ma vocation sincère, ma volonté consciencieuse de diriger le mieux possible mon école, ne me laissaient pas une pensée déterminée d'ambition; mais je m'abandonnais trop mollement à ces vagues dégoûts du présent, qui usent les meilleurs ressorts de l'âme. Une telle disposition n'était pas habituelle en moi (je ne dois pas non plus me charger outre mesure) et, quand elle existait, elle cédait toujours au travail. La préparation de ma classe, l'heure de mes leçons, étaient des remèdes souverains à ce mal bizarre; mais j'étais importuné de ses accès. Je m'imposai donc, moins comme une pénitence que comme une distraction souveraine, quelques occupations actives, bouclier de prudence que j'opposais brusquement à l'ennemi. Dès que je sentais venir mon humeur noire, je partais pour une promenade à marche forcée; ou bien je m'armais de la bêche et je retournais mon petit jardin; ou enfin, si le temps, si la saison n'était pas favorable, je prenais en main un de mes bons livres et je contraignais mon attention à se fixer. Ces petits moyens, toujours à ma portée, venaient au secours de ma raison, et ma volonté, se fortifiant par l'exercice, finit par obtenir sans contrainte une suffisante égalité d'humeur.

A l'exception de ces travers, que je combattais courageusement, je crois pouvoir dire que j'avais ce qu'on appelle *un bon esprit*. Je ne possédais ni la vivacité de l'imagination, ni la supériorité de l'intelligence; je n'étais ni poëte,

ni orateur; qu'auraient fait mes pauvres enfants de ces qualités du maître? Mais je me pliais aux circonstances sans jamais sacrifier les principes; je recherchais par instinct d'abord, et volontairement ensuite, les meilleurs côtés, tant des personnes que des choses; je tenais un milieu assez juste entre l'optimiste qui accepte tout, et le pessimiste que rien ne peut satisfaire. Je voulais bien vivre avec tout le monde; mais je résistais à propos lorsque je rencontrais des exigences de nature à déconsidérer ma mission.

Il y a des esprits chagrins qui ont le malheur de tout voir sous des couleurs sombres; qui supposent à chacun des intentions blessantes; qui aiment à se croire environnés de piéges, en butte à des conspirations d'intrigants. Ces esprits-là sont bien à plaindre, surtout dans les petites localités, où leur manie se concentre sur un cercle plus restreint, plus rapproché d'eux; où ils ne sont pas distraits par le mouvement, par l'éparpillement de la population. Eh! mon Dieu, oui, l'intrigue se glisse partout, même au village: les petites passions ne sont pas le privilége des villes, et l'homme sensé observe toujours et ne se livre pas. Mais qu'il est triste d'ajouter le mal imaginaire au mal réel, et de faire porter à tous ses semblables la peine des basses menées de quelques jaloux ou de quelques esprits rancuneux!

La variété la plus dangereuse de ces esprits malades et maussades, ce sont les frondeurs. J'avais pour voisin un paysan enrichi par un héritage, et qui vivait triste et morose dans un vieux manoir féodal. Cet homme était d'une intolérance ridicule envers tout ce qui avoisinait son habitation. Le moindre bruit l'importunait, la plus innocente espièglerie des enfants était pour lui une insulte; et, dans ma première année de séjour, je fus vingt fois menacé par lui de procès, parce qu'un petit caillou était tombé dans la

cour de sa ferme, ou parce que mes écoliers, en sortant de classe, avaient fait de loin quelques agaceries à son chien de garde.

Je tentai d'apprivoiser par degrés cet esprit farouche ; je l'abordai sans embarras, mais sans bassesse ; je lui parlai avec politesse, avec égards, mais aussi avec un sang-froid qui lui fit perdre bientôt ses avantages. Je réussis plus que je ne voulais, car il me prit en amitié, et je me trouvai, par un revirement soudain, son confident, assez désappointé de ce nouveau rôle.

Il fallut alors, par une manœuvre contraire, reculer de quelques pas pour sauvegarder ma liberté, jusqu'à ce que j'eusse touché une sorte de terrain neutre, où je gardai une allure indépendante, sans rompre des relations que j'avais intérêt à ménager.

Mon étrange ami, cordialement détesté de toute la commune, et qui, malgré ses efforts, n'avait pu réussir à entrer dans le conseil municipal, trouvait que tout allait mal autour de lui, et qu'il n'y avait pas une seule mesure prise par le maire ou par le curé qui ne fût l'antipode du sens commun. Sa malice naturelle, aigrie par l'abandon où on le laissait, attaquait tous les actes de l'administration locale, et il n'y avait pas un vote de centimes qui ne lui fît lever les épaules et jeter les hauts cris. Mais il ne s'arrêtait pas là ; il faisait remonter au préfet ce qu'il appelait les inepties du maire, et au gouvernement ce qu'il nommait la mollesse et la négligence aveugle du préfet. Puis, sortant tout à fait de ces petites questions si étroites pour un si grand génie, il s'attaquait aux actes du gouvernement lui-même ; il faisait de la politique étrangère et de la politique intérieure ; tel ministre était incapable, tel autre était vénal et corrompu ; le peuple souffrait et le gouvernement se moquait de ses souffrances. Si une mesure était prise dans l'intérêt des classes pauvres, c'était un calcul perfide ; si

un relief de plus était donné aux classes supérieures de la société, aux hommes publics, aux magistrats qui sont la lumière et la force de la patrie, c'était une insulte à la misère des contribuables. Enfin, suivant l'expression de mon voisin, nous n'étions qu'un troupeau de moutons que le gouvernement tondait à plaisir.

Après avoir esquivé quelque temps ces entretiens où ma raison souffrait et où ma position pouvait se trouver compromise, je finis par rompre la glace, et, un jour que mon frondeur était en verve, je l'arrêtai tout court en lui disant :

« Mon cher voisin, puisque vous comparez les Français à un troupeau, vous ne serez pas surpris que je me serve de votre langage. Vous savez ce qu'on dit des moutons de Panurge : que tous sautaient où le premier avait sauté. Eh bien ! les gens d'esprit comme vous sont un peu sujets à faire de même. Ils sont plus routiniers qu'ils ne le pensent, et, quand ils ont entendu faire une critique, une épigramme bonne ou mauvaise, ils la répètent sans trop réfléchir. Notre gros bon sens, à nous gens ordinaires, est plus difficile. Nous ne jugeons que les faits, et, quand ils sont louables, nous croyons les intentions bonnes. Nous croyons que le gouvernement peut se tromper, mais que, après tout, il voit de plus haut que nous et agit sur des données qui nous échappent. Nous nous défions des commentaires faits à une si grande distance, et il nous semble injuste d'attribuer de mauvais desseins à ceux qui ont tant d'intérêt au bonheur de tous.

» Permettez-moi d'ajouter, mon cher voisin, que l'Instituteur, en particulier, doit son respect non-seulement à l'autorité qui gouverne le pays, mais à chacune des autorités plus modestes qui ont reçu leur titre de ceux qui gouvernent. Vous jouissez, vous, d'une position indépendante, qui ne vous dispense pas d'être juste, mais qui, du moins,

ne vous expose pas à une contradiction. De quel front l'Instituteur, fonctionnaire public, irait-il fronder l'autorité publique ? Quel scandale n'y aurait-il pas à ce qu'il la bravât ouvertement ! et quelle lâcheté à ce que, lui obéissant à découvert, il l'insultât dans l'ombre ! Qu'il ait sur les choses et sur les hommes son opinion privée ; qu'il la garde dans ce sanctuaire de la conscience où nul œil n'a le droit de pénétrer ; c'est son droit, et, pour ma part, je le conserve ; mais que, par une manifestation quelconque, je dirai même par une conversation indiscrète, il laisse paraître au dehors ce qui supposerait un blâme de l'autorité, c'est un oubli, une violation évidente de ses devoirs.

» Je sais qu'il se trouve parfois dans des circonstances fort délicates. Les élections politiques, par exemple, sont pour lui des épreuves que son imprudence peut rendre dangereuses, et le plus prudent n'échappe pas entièrement à ce péril.

» Pour moi, je ne connais d'autre préservatif que la neutralité absolue entre les prétentions personnelles, excepté pourtant dans ces cas suprêmes de salut social, où ce n'est plus la politique qui est en jeu, mais l'existence de la société elle-même. Dans les occasions rares et solennelles dont je parle, l'Instituteur a une direction assurée : ce sont les conseils paternels de l'autorité supérieure dont il relève ; qu'il les écoute, qu'il les suive sans crainte. Que si, par impossible, cette autorité, se trompant de route, engageait l'Instituteur dans une voie contraire à sa conscience, qu'il agisse en honnête homme ; qu'il renonce à sa position et à son titre, et qu'il risque la misère plutôt que l'hypocrisie et le déshonneur !

» Tant qu'il reste à la tête de son école, il est strictement obligé à l'obéissance envers l'autorité scolaire ; elle, de son côté, par une réserve sage, elle lui épargnera autant que possible toute participation aux actes politiques qui

divisent les hommes, tandis que l'enseignement et l'éducation tendent sans cesse à les réunir.

» Sans remonter même jusqu'aux élections politiques, les élections municipales suffisent pour créer un embarras sérieux à l'Instituteur. On ne lui demande pas seulement sa voix, mais son influence, ses démarches, son concours actif. L'importance relative qu'il acquiert par son intruction le porte aux honneurs du bureau; il en devient le secrétaire ; on espère bien qu'il en sera le *factotum*. S'il est étourdi et vaniteux, il va former des projets, nouer des intrigues; il contribuera à renverser le maire, pour faire arriver au gouvernement de la commune tel enjôleur qui l'aura flatté. Que ce bel exploit soit accompli, et vous allez voir la commune partagée en deux camps : ici, l'ancien maire, à la tête de son parti, garde rancune à l'Instituteur, provoque une concurrence, surveille les moindres peccadilles de celui qui a causé sa chute, éloigne de lui la confiance des familles. Le nouveau maire le soutient par reconnaissance, et surtout par hostilité contre l'administrateur qu'il a remplacé. Je n'en finirais pas, mon cher voisin, si je racontais toutes les petites misères qui dérivent de cette première origine. La décadence de l'école est souvent au bout de ces tristes écarts de l'Instituteur, et je dirai que c'est justice. Quiconque ne sait pas, dans une situation où l'impartialité est si nécessaire, garder son rôle de maître d'école, serviable pour tous, indépendant des coteries, libre dans son vote personnel, mais assez ferme pour se refuser à toute propagande, mérite d'échouer et doit faire place à un plus sage que lui. »

Tels sont, mon bon ami, les principaux devoirs privés du maître. Je ne prétends pas les énumérer tous. Cependant, il en est encore un dont il faut lui recommander l'accomplissement, avant de retourner avec lui au milieu de sa classe, et de voir comment il se tire des difficultés scabreuses de l'enseignement.

LETTRE XVIII.

ÉTUDES PARTICULIÈRES DE L'INSTITUTEUR.

S'imaginer qu'au sortir de l'École normale primaire on possède toutes les connaissances dont on a et dont on aura jamais besoin, c'est se faire une illusion grossière. Croire que la pratique de l'enseignement entretiendra par elle-même les connaissances acquises, et que toute acquisition nouvelle est devenue impossible, c'est le raisonnement de la paresse.

La vérité est que le maître d'école a besoin de renouveler et d'accroître incessamment son instruction personnelle; sans quoi, il aura beau enseigner avec zèle et avec succès, tôt ou tard il tombera au-dessous du niveau qu'il avait gardé d'abord, et il deviendra inférieur à ceux qui, partis de plus bas, auront monté par des progrès insensibles.

Je n'entends pas que l'Instituteur s'efforce de devenir un littérateur; bien au contraire, je serais effrayé de cette ambition, et je la regarderais comme un fléau pour l'école. J'ai rencontré des poëtes inconnus, ou, comme vous l'aurez entendu dire, *incompris*, qui attendaient à grand'peine la fin de leur classe pour composer des vers lyriques ou élégiaques. Les puérilités de la grammaire, les exercices matériels de la géographie coûtaient à ces génies supérieurs des bâillements douloureux. Ils faisaient à leurs écoliers l'aumône des heures de classes; mais, dès qu'ils se sentaient seuls, dès qu'ils redevenaient libres, ils invoquaient les Muses, et couvraient de leurs petits chefs-d'œuvre le *verso* des copies qu'ils étaient censés lire et corriger. Vous avez trop bon esprit, mon ami, pour tremper jamais dans ces folies. Il n'y a pas de plus mauvais, de plus dangereux Instituteurs que ces poëtes manqués. Outre qu'ils sont distraits et dé-

daigneux durant la classe, ils épuisent leur esprit au lieu de le remplir dans l'intervalle des leçons, et ils deviennent de moins en moins capables, à mesure qu'ils s'éloignent du terre-à-terre où ils devraient se tenir modestement. Plus accessibles à toutes les suggestions du dehors, moins amis des habitudes réglées, ils en viennent à négliger leur devoir, sans rien perdre de la bonne opinion qu'ils ont d'eux-mêmes. Le réel, le solide, le pratique leur causent des nausées; ils n'ont d'amour que pour l'imaginaire, le frivole et le vague. Malheureux les enfants qui viennent leur demander le pain de l'instruction première! Malheureux eux-mêmes d'avoir accepté un emploi qu'ils sont incapables de remplir!

Mais ces occupations malséantes pour le maître d'école ne sont pas, Dieu merci, les seules qui puissent charmer ses heures de loisirs. Permettez que je remonte encore à mes souvenirs pour donner plus de précision à ma pensée.

Lorsque j'avais fini ma classe, je prenais un peu de repos, ou je faisais, suivant l'occasion, une petite promenade qui réparait mes forces. Je consacrais ensuite le temps nécessaire à la préparation spéciale de la classe suivante, c'est-à-dire au choix des dictées, à la lecture des copies, à la préparation des divers exercices qui devaient nous occuper. En ajoutant à ces travaux les heures de repas, les moments réservés pour la conversation soit avec des parents de mes élèves, soit avec des visiteurs imprévus, je pouvais encore me réserver, chaque jour, une ou deux heures de liberté complète. C'était là mon petit trésor particulier.

Comme je n'allais jamais au cabaret, et que je menais une vie, non pas triste, mais grave et retirée, il m'était assez facile de dresser un plan méthodique de travail. Pour plus de sûreté, je ne m'imposais qu'une heure par jour d'études personnelles; mais je me croyais lié envers moi-même par ce règlement tout volontaire, et, si je m'en

écartais par exception, je m'efforçais de combler le vide les jours suivants. Vous éprouverez, mon ami, la puissance d'une règle dont on est résolu à ne pas dévier. Cette puissance multiplie le temps d'une façon vraiment merveilleuse, et rend possible ce que les volontés molles regardent comme impraticable. Une heure par jour, c'est vingt-cinq heures environ par mois ; et que de choses ont pu être repassées ou apprises, que de bonnes lectures faites, que d'utiles compléments ajoutés à la première provision, pendant ces vingt-cinq heures ! Et, quand on songe que ce temps si précieux, multiplié par dix seulement, comme si l'année n'était que de dix mois, pour mettre en dehors les cas de maladie et toutes les exceptions possibles, formera, au bout de l'année, un contingent de deux cent cinquante heures de travail, on a pitié de ceux qui prétendent qu'ils n'ont jamais de loisir, et qu'ils sont obligés de vivre sur les connaissances acquises.

Strictement fidèle au plan que je m'étais tracé, je me livrai donc à mon goût pour l'étude. Je n'avais pas beaucoup de livres ; mais j'avais apporté avec moi, au sortir de l'École normale, ce qu'il y avait d'indispensable pour la grammaire, l'histoire, la géographie, l'arithmétique, les éléments de géométrie ; je possédais quelques bons livres sur la religion ; enfin, quoique pauvre, j'avais mis de côté, chaque mois, une petite somme, et après un an, je m'étais procuré, au moyen de cette réserve, un abonnement à un bon journal d'éducation.

Tous les ans, je suivais le même procédé, et je pus ainsi acquérir successivement une bibliothèque bien modeste, mais composée d'ouvrages qui me tenaient au courant des progrès de l'enseignement. Je ne restais pas étranger à l'essai, à l'application d'une nouvelle méthode, et, en la comparant aux anciennes, je finissais par choisir dans toutes ce qui me paraissait le mieux. Dans la suite de ma

correspondance, je vous expliquerai en détail la marche que je suivais pour cette importante affaire. Aujourd'hui je me borne à dire que la pensée d'entretenir et d'enrichir mes humbles connaissances ne me quittait pas. J'évitais ainsi un des plus cruels ennemis de l'enseignement, un fléau qu'on nomme *la routine*, et qui ne peut être signalé trop tôt, ni trop sévèrement à l'Instituteur. La routine consiste à instruire machinalement l'enfance, à lui redire sans réflexion ce qu'elle a déjà étudié sans intelligence ; à se contenter d'explications banales, cent fois répétées; à surcharger la mémoire pour obtenir une récitation monotone et interminable de mots, mais non de choses; à mépriser toute amélioration qui porterait atteinte à un vieux système, et qui obligerait le maître à faire usage de son jugement, tandis qu'il est si commode d'arriver en classe sans préparation, avec les habitudes mécaniques de la veille. Fuyez la routine, mon jeune ami; elle vous rendra promptement incapable de travailler, d'enseigner, de penser même. Vous n'aurez plus que des instincts au lieu de facultés actives, et le sentiment même du devoir pourra s'affaiblir en vous; car n'est-ce pas un devoir pour le maître de voir dans les enfants qu'on lui confie des créatures intelligentes, et non pas de simples automates, des poupées qu'on tire par un fil en avant ou en arrière, des machines douées tout au plus de mémoire et vides de jugement?

Je sais que mes recommandations ne plairaient pas à tout le monde. Les flâneurs, et les prétendus hommes de lettres que j'ai déjà rencontrés sur ma route ne sont pas les seuls qui sachent si bien perdre leur temps et faire fi des bons esprits qui l'emploient. Il faut y ajouter deux espèces de mauvais Instituteurs, l'une gâtée, l'autre frivole, que je nommerais les liseurs de journaux et les liseurs de romans. Commençons par ces derniers.

Tel se plaindra de ne jamais trouver le temps de travail-

ler pour lui-même, qui se ménagera celui de lire des romans inutiles ou même dangereux. Il prétendra que les occupations sérieuses de l'école tendent l'esprit outre mesure, et qu'il est nécessaire de le détendre par une lecture facile, attrayante. Il affirmera que les livres dont il fait choix, et qu'il loue dans la ville voisine, n'ont rien de condamnable, et que, d'ailleurs, il se garde bien de les laisser traîner. Il trouvera dur, despotique, le conseil de s'abstenir d'une telle nourriture, et il s'en ira répétant que le pauvre Instituteur ne peut vivre comme un reclus ni s'enterrer tout vivant dans les livres sévères de l'école.

Tel autre est jaloux de rester au courant des affaires publiques, et, jusqu'à un certain point, on ne saurait blâmer ce désir. Un citoyen, un Français, quelle que soit sa position sociale, a intérêt à connaître ce qui regarde la prospérité de la patrie. Or, aujourd'hui, c'est par les journaux que toute nouvelle arrive au public. Naturellement, l'Instituteur voudra lire un journal, soit en s'associant à ses voisins pour un abonnement collectif, moins lourd aux bourses modestes, soit en profitant de l'obligeance d'un plus heureux qui lui ferait passer la feuille après l'avoir lue. J'admets l'habitude ; mais je crains qu'elle ne prenne quelquefois un mauvais pli.

D'abord le choix du journal importe à la considération du maître. Comme il ne doit pas être un homme de parti et que les journaux de parti présentent les faits à leur point de vue, le maître doit préférer le journal le plus officiel possible, comme celui qui sera le plus modéré et le mieux informé tout ensemble. Ensuite il n'en doit faire qu'une occasion de distraction passagère, de lecture rapide, et ne pas s'y enfoncer, pour ainsi dire, pour y trouver matière à de creuses réflexions. Qu'il y recueille les nouvelles, et qu'il fasse bon marché des commentaires. Les politiques du coin du feu sont des oisifs de la pire espèce, et tout

lecteur de journal qui sacrifie à ce plaisir plus d'une demi-heure par jour a sans doute peu de grandes affaires sur les bras.

J'ai lu bien peu de romans dans ma vie, et, quand je le faisais, ni mon imagination ni ma raison ne s'en trouvaient mieux. Aussi, usant d'une volonté dont le ressort était assez ferme, ai-je coupé court de bonne heure à ce délassement futile. Quant aux journaux, j'avoue que c'eût été une grande privation pour moi de ne pas savoir par eux les nouvelles courantes ; mais, quand j'avais tenu un journal entre les mains pendant quinze ou vingt minutes, l'ennui me prenait, la pensée des affaires qui m'attendaient chassait la curiosité à demi-satisfaite, et la quatrième page, lestement parcourue, payait les frais de mon impatience.

Mon temps de travail personnel était partagé entre la lecture de quelques bons livres d'histoire et les publications spéciales qui traitaient de l'éducation à tous les degrés. J'achetais les unes, j'empruntais les autres à un bon Instituteur du voisinage, plus ancien et plus riche que moi. Je n'avais pas alors toutes les ressources que les éditeurs intelligents mettent aujourd'hui à la disposition des hommes studieux, et je ne rencontrais pas toujours d'excellents livres, comme ceux du père Grégoire Girard, sur *l'enseignement de la langue maternelle* ; comme ceux de MM. Michel et Rapet, sur les questions d'éducation morale et les procédés d'enseignement (1) Profitez, mon ami, de ces guides si sûrs ; faites mieux que nous, grâce aux secours de tout genre qui viennent en aide à votre expérience personnelle. Nous n'en serons pas jaloux.

Nourri de bonnes lectures, mais quelquefois gêné par la

(1) Ces publications utiles et consciencieuses, qui offrent tant de ressources aux Instituteurs, tiennent le premier rang dans la librairie de MM. Ch. Delagrave et Cie.

diversité des opinions, je prenais des notes sur ces divergences ; je cherchais ensuite à les concilier en les méditant, ou, quand la conciliation n'était pas possible, je m'exerçais à choisir nettement la doctrine que je devais enseigner à mes élèves. Remarquez, mon ami, que je parle seulement des points grammaticaux ou historiques réellement controversés, qui, même dans les ouvrages approuvés officiellement, ne sont pas toujours résolus de la même manière. Je ne voulais pas exposer mes écoliers au doute, car, à leur âge, il faut recevoir les opinions imposées par le maître. Les enfants de dix à douze ans ne sont pas aptes à discuter, et ils ont besoin que l'Instituteur prenne un parti pour éclairer leur inexpérience.

A force d'annoter mes bons livres et de jeter sur le papier mes observations, je finissais par faire moi-même d'assez gros volumes, non pas avec l'intention d'en occuper le public, mais uniquement pour étendre mes idées et perfectionner mes études. Un homme fait n'étudie bien que la plume à la main. Lorsqu'il se contente d'une lecture, les souvenirs fuient et s'effacent ; l'emploi du temps perd de son prix ; les moyens de comparaison échappent et le sens pratique ne s'exerce pas avec assez de rigueur.

Le sens pratique ! qualité précieuse chez celui qui enseigne et qui dirige ! énergique et légitime moyen d'action sur des esprits mobiles, hésitants parce qu'ils ignorent, sensibles surtout à ce qu'ils voient et à ce qu'ils touchent, et pour qui les abstractions sont comme une vapeur mortelle qui leur fait prendre l'étude en aversion ! Aussi le maître ne peut-il trop cultiver en lui-même ce qui doit être si salutaire à ses élèves. Il lui appartient de se rompre aux exercices pratiques, de se mettre sans cesse à la place des enfants, même hors de leur présence, et tout en ajoutant, lui, à son contingent de connaissances, il est bien qu'il les transforme aussitôt en moyens d'agir.

Le seul danger qué l'instituteur puisse craindre en recueillant ainsi avec scrupule les matériaux de ses lectures et en jetant ses impressions sur le papier, c'est la tentation de devenir auteur. Assurément, rien n'est plus honorable que le désir de publier, pour être utile à tout le monde, ce qui nous a servi pour quelques-uns, et les meilleurs livres d'éducation et d'enseignement semblent devoir partir de la main des hommes pratiques. Cependant, mon bon ami, si cette idée vous arrive quelque jour, je vous dirai avec Boileau :

> Craignez d'un vain plaisir les trompeuses amorces,
> Et consultez longtemps votre esprit et vos forces.

Boileau ne voulait pas décourager les vrais poëtes ; il avertissait les imaginations ambitieuses. A Dieu ne plaise que je veuille étouffer la vocation d'un grammairien, d'un géographe, d'un mathématicien ! je jette seulement un cri d'alarme et je vous dis : On peut être un excellent maître d'école et un pitoyable auteur. Avant donc de faire imprimer, chose redoutable ! consultez vos chefs, écoutez vos amis les plus éclairés. Ne vous donnez pas en spectacle, à moins d'avoir acquis la conviction que votre entreprise augmentera l'estime dont vous jouissez. S'il vous reste un doute sérieux, renfermez-vous dans l'ombre modeste de votre école. Vous y êtes honoré, vous y êtes utile ; vous y portez le fruit d'un travail consciencieux ; les résultats que vous obtenez sont un succès qui récompense vos services. A défaut du périlleux honneur de la publicité, vous avez le témoignage intime de la conscience, et Dieu vous tient compte de votre obscur dévouement.

Ce que je vous conseille, mon ami, je l'ai éprouvé. L'imagination échauffée par le travail, je me suis cru un moment destiné à faire une révolution dans la grammaire. Ma table était couverte de grammairiens dont j'avais extrait

la substance et noté les nuances d'opinion. Je trouvais que les uns avaient écrit pour eux-mêmes, pour ceux qui savent déjà et non pour l'enfance. Leurs abstractions me faisaient mal, leurs classifications savantes me donnaient le frisson. Je repprochais aux autres une prétention toute contraire, l'emploi de procédés tout mécaniques, le mépris de la logique, et une trop grande défiance de ce bon sens naturel qu'il faut bien reconnaître aux plus jeunes enfants. Je rêvais un milieu entre la puérilité et l'érudition, et je me disais que ce milieu était la vérité pour une école. Je fis donc, ou, comme on le dit assez plaisamment aujourd'hui, je *commis* une grammaire dont les règles, peu nombreuses, peu chargées d'exceptions, appuyées d'exemples choisis, me paraissaient simples et claires. Je fis entrer ce trésor de mes veilles dans mon enseignement de tous les jours, et, sans abandonner les livres approuvés dont j'étais obligé de me servir, je tirai bon parti de mes petites réflexions particulières.

Jusque-là, tout allait bien ; les inspecteurs approuvaient ma méthode ; les enfants la goûtaient et en profitaient. Ce succès ne me suffit pas ; j'aspirai au grand jour ; mais, fidèle à mes habitudes de prudence, j'envoyai mon manuscrit au Recteur de l'Académie, qui portait l'intérêt le plus vif aux Instituteurs, et dont la sincérité, non moins que la bienveillance, m'était connue. Huit jours se passèrent, pendant lesquels je fus sur les épines. Le neuvième jour, mon manuscrit revint avec des notes polies, mais sévères, accompagnées d'une lettre où mes intentions étaient louées, mais où mon dessein ambitieux était combattu. Je reconnus que j'avais fait une œuvre, bonne pour moi en ce qu'elle m'avait obligé à de fortes études, bonne pour mes élèves, parce que je leur donnais, en homme plein de mon sujet, des notions que ma parole rendait utiles. Hélas ! il y avait loin de cet avantage réalisé en famille à la composition

méthodique d'un livre, à l'enchaînement des idées, à ce *faire* que la bonne volonté et l'aptitude même ne donnent pas. Mon ambition s'était trompée ; je ne pouvais conserver à cet égard le moindre doute ; je remerciai celui qui avait soufflé sur toutes ces fumées, et je continuai à me servir de mes cahiers, qui ne devinrent jamais des volumes. Ce fut une bonne et salutaire leçon.

Comme la variété est un préservatif de l'ennui, et que d'ailleurs le maître doit rechercher tous les moyens de se rendre utile, je ne négligeais pas de pousser un peu plus loin les connaissances élémentaires que j'avais reçues à l'École normale, dans la physique et dans les sciences naturelles. Je voulais pouvoir expliquer au besoin une éclipse, une trombe, un tremblement de terre ; je voulais être à même de rectifier les préjugés populaires ; de montrer, dans un ciel pur, les principales constellations ; de faire comprendre les premières lois de la pesanteur, la construction du baromètre et du thermomètre, si usuels qu'on peut les rencontrer, même au village. Je me rendais compte de tout ce qui intéresse l'hygiène, afin d'être en mesure de distribuer quelques bons conseils. Tous ces petits travaux me délassaient les uns des autres, et me faisaient aussi une position meilleure, en multipliant les motifs de confiance. Je voyais s'animer les frais visages de mes élèves, quand je leur promettais pour récompense l'explication de quelques phénomènes de la nature, de quelques inventions populaires de la science. Ils m'écoutaient avidement, et toutes les études s'en trouvaient bien.

LETTRE XIX.

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.

Il est temps, mon ami, que je vous parle d'un des plus importants devoirs de l'Instituteur, de la méthode qu'il

doit adopter pour instruire ses élèves. Ce n'est pas assez qu'il soit un homme religieux et moral; qu'il joigne la prudence à la bonne conduite; qu'il sache tenir les écoliers sous une discipline ferme et sage, et qu'il tire habilement parti de leurs qualités et de leurs défauts. Tout cela est au premier rang parmi les obligations d'un bon maître, et cependant il ne sera un bon maître qu'à la condition de bien enseigner.

L'enseignement a une telle valeur aux yeux de beaucoup de personnes que, lorsqu'elles rencontrent un Instituteur vraiment capable, elles deviennent fort indulgentes pour ce qui lui manque en fait de qualités morales. Elles lui passeront, non pas ces grands scandales qui révoltent, mais ces écarts passagers qui tiennent à la faiblesse humaine et qui ne l'empêchent pas de donner aux enfants d'utiles leçons de grammaire et de calcul. Pourvu qu'il n'aille pas trop souvent au cabaret et qu'il se tienne décemment aux offices; que la négligence de sa toilette ne descende pas jusqu'au débraillé, et que son fouet ou sa férule fasse, comme je l'ai entendu dire à l'un d'eux, *plus de bruit que de besogne*, ces personnes tolérantes, tout en reconnaissant ses défauts, ajoutent ce correctif sans réplique : *mais il montre bien; il a une bonne classe.*

Je ne saurais être de leur avis. On ne doit jamais regarder l'éducation et l'instruction comme deux choses séparées. Ce serait donner un immense avantage à des écoles très-faibles sous le rapport des connaissances, mais où l'on s'appliquerait à former le cœur. La conscience publique, s'il fallait choisir, choisirait avec raison les maîtres ignorants, mais moraux; car l'âme des enfants doit nous préoccuper avant leur intelligence, et les gens de bien aiment mieux trouver moins de lumières avec de plus solides principes chez ceux qu'ils chargent d'élever leurs enfants.

C'est donc une vue très-fausse et très-dangereuse que

de s'imaginer qu'une instruction forte dispense de la culture morale, et que la supériorité des études suffise dans une école en réputation.

Mais, d'autre part, on déraisonnerait si l'on faisait trop bon marché de l'enseignement, et si l'on restait indifférent sur la somme ou la qualité des connaissances, pourvu que le maître donnât de bons exemples et de sages conseils aux enfants. L'instruction en elle-même est une excellente chose; Dieu a voulu qu'elle rendît plus facile l'intelligence et la pratique de la vérité. L'ignorance est un mal; la fausse instruction, donnée sans goût, sans méthode, est un mal plus grand encore, et les fruits de l'erreur sont plus amers que ceux de l'ignorance. Qui n'a pas rencontré quelqu'une de ces pauvres écoles de village où un maître routinier dresse un certain nombre de machines humaines, comme un caporal dresse des conscrits à emboîter le pas ou à faire la charge en douze temps? Ce brave homme est régulier dans sa vie; il apprend aux enfants à aimer Dieu, à respecter leurs parents; il fait le bien autant qu'il est en lui, autant qu'on peut le faire sans s'adresser à l'intelligence. Malheureusement, les bons instincts qu'il a formés, n'étant pas soutenus par les lumières, s'égarent ou s'éteignent dès que les enfants sont sortis de ses mains, Comme ils ne savent pas réfléchir, leur jugement est resté grossier, incertain; le temps qu'ils ont perdu est irréparable, et, après la première communion, ils prennent un métier qu'ils exerceront machinalement, sans conserver de l'école autre chose que le sentiment de l'ennui profond qu'ils y ont éprouvé.

Non, non; l'éducation morale et l'instruction ne doivent pas être conçues comme deux obligations distinctes pour un bon maître. Celui qui mérite vraiment ce nom les unit, les fond ensemble, les anime et les vivifie l'une par l'autre. Il est incomplet, dès qu'il les divise; il ne remplit que la

moitié de son devoir, c'est-à-dire qu'il ne sait pas le remplir.

Telle est également votre conviction, mon ami, et je vous sais aussi persuadé que moi de ce grand principe. Vous trouverez donc naturel qu'après vous avoir entretenu de tout ce qui a rapport à l'éducation morale, je recherche maintenant avec vous quelle peut être la meilleure méthode d'enseignement.

Remarquez d'abord que rien ne se fait utilement sans une méthode. Il n'y a que les paresseux qui se vantent de réussir sans avoir aucun plan arrêté, et les paresseux n'ont rien à voir dans les épreuves laborieuses de l'enseignement primaire. Une bonne méthode est comme un instrument bien monté, qui centuple les forces et les succès d'un artiste. Elle a le double et précieux avantage de faire gagner du temps et de fortifier le jugement du maître aussi bien que celui des élèves. Elle condense tout ce qui sert, élimine tout ce qui nuit à l'œuvre ; elle remédie aux défectuosités de l'esprit, comme elle en sait rendre les facultés plus puissantes ; elle simplifie et résout ce qui, sans elle, serait compliqué, inextricable ; en un mot, une méthode vraiment rationnelle est le plus énergique levier que puisse manier le génie de l'enseignement.

Aussi, des maîtres consciencieux, et quelquefois des esprits éminents, ont-ils cherché dans tous les temps ce trésor qui ne se laisse découvrir et toucher qu'à un petit nombre. Si je pouvais faire ici ce que j'essaierai peut-être plus tard dans notre correspondance amicale ; si j'étudiais avec vous les systèmes divers qui ont été appliqués à l'instruction des enfants du peuple, vous verriez, mon ami, que de peines on a prises pour trouver le mot d'une énigme si intéressante. Je vous en dirai quelques mots dans ma lettre la plus prochaine. Aujourd'hui, bornons-nous à examiner bien attentivement les principes sur lesquels toute bonne méthode en ce genre devrait reposer.

Nous distinguerons d'abord la méthode d'enseignement en général des procédés spéciaux qu'il convient d'employer pour enseigner à part chacune des sciences modestes de nos écoles. Cette distinction, fondee en raison, se reproduit dans tous les livres, et nous n'aurons pas la présomption de la remplacer par une invention personnelle. Nous aimons, quoique sans routine, les chemins battus.

La première loi d'une bonne méthode d'enseignement, c'est qu'elle soit d'accord avec la marche de la nature humaine. Vous comprenez, mon ami, que, si la volonté de Dieu incline nos facultés, dirige nos instincts dans un sens, et que la volonté de l'homme force les unes et les autres à se plier dans un sens opposé, on ne peut rien attendre de bon d'un pareil système. Ç'a été le tort immense de quelques rêveurs, qui ont voulu mettre leurs idées, leurs raisonnements particuliers à la place des desseins de la Providence. On ne saurait trop rappeler la prétention étrange de J.-J. Rousseau, qui n'enseignait la religion à son élève que lorsqu'il était adulte, afin, disait-il, qu'elle fût mieux comprise, tandis que le nom et l'idée de Dieu sont le premier nom, la première idée que le petit enfant recueille des lèvres de sa nourrice.

Vous avez sans doute entendu parler, il y a quelques années, d'un autre sophiste qui a fait du bruit, et qui s'est annoncé comme un révélateur de la meilleure méthode d'enseignement possible. Je veux parler de Jacotot, qui, avec une page de *Télémaque,* apprise et retournée dans tous les sens, se vantait d'enseigner à fond la langue française. Il s'appuyait sur ces deux axiômes, dont la fausseté égale l'audace : *Tout est dans tout,* et : *Toutes les intelligences sont égales*. C'était un esprit inventeur et original ; à force de volonté et de persévérance, il obtint quelques résultats, qui firent illusion à un certain nombre de gens crédules; il eut ses admirateurs et ses disciples, entre

lesquels plusieurs hommes de mérite pourraient être signalés. En définitive, sa vogue tomba, sa prétendue méthode disparut, son nom devint presque synonyme de ridicule. Pourquoi? parce qu'il avait voulu refaire la nature humaine, au lieu de la suivre; abonder dans ses propres idées, au lieu de puiser modestement dans le fonds commun, et de prendre pour point de départ une exacte observation de l'enfance.

Pour moi, je regarde comme dangereux d'inventer en grand dans l'éducation. Que l'esprit d'invention s'applique aux détails, rien de mieux; la nouveauté des détails fait l'intérêt de l'ensemble. Mais, pour les lignes principales, elles sont trouvées; elles ont été tracées par une main plus habile que la nôtre; il nous suffit de les regarder et de les suivre; mais sachons voir, sachons nous servir de ce que nous aurons vu.

Ainsi, dès les premières années, lorsque la mère apprend à l'enfant à bégayer la langue *maternelle*, si bien nommée, nous voyons déjà plusieurs facultés en jeu. L'enfant imite et reproduit les sons; il les retient par cœur; il y attache un sens et répète les mots qu'il a retenus, lorsque les mêmes circonstances ou les mêmes besoins se renouvellent. Il se représente les objets absents et les appelle; il s'afflige ou se réjouit, suivant les paroles qu'on lui adresse; il commence même à comprendre, dans le sens restreint que son âge comporte, ce qui est beau et ce qui ne l'est pas.

Voilà donc, dans le tout petit enfant, un instinct d'imitation très-prononcé, un exercice assez actif de la mémoire; un commencement de comparaison et de jugement, quelques lueurs d'imagination, une sensibilité fort excitable. un soupçon confus, mais intime, du bien et du mal.

Avec le temps, ces instincts et ces facultés changent de proportion, mais non pas de nature. Ils se maintiennent, se fortifient, s'affaiblissent, se transforment en apparence;

en réalité, ce sont les mêmes instincts, les mêmes facultés. L'esprit d'imitation subsiste, mais devient moins automatique ; la mémoire domine moins exclusivement, mais le jugement, qui la soutient, en assure les fruits ; le raisonnement s'étend et se rend compte de lui-même ; l'imagination, qui ne faisait que reproduire, devient capable d'inventer ; la sensibilité donne naissance à l'émulation ; le sens moral se dégage peu à peu des premières ombres, et la distinction du bien et du mal, d'abord sentie, est comprise, pas immense dans ce développement providentiel.

L'éducation, à tous les degrés, doit tenir grand compte des facultés naturelles et de leurs progrès insensibles. Elle n'a pas affaire à des êtres nés tout à coup avec des instincts tout formés, mais à des êtres progressifs, qui ont un passé et un avenir. Il faut qu'elle remonte à la source et qu'elle se demande comment la nature a commencé l'œuvre, pour découvrir comment elle-même doit la continuer.

De là dérivent, comme d'un principe fécond, toutes les lois secondaires d'une bonne méthode, non-seulement d'instruction, mais d'éducation morale. Nous avons déjà traité ce dernier sujet ; voyons à présent, d'une manière toute spéciale, quelles doivent être les bases de la méthode d'enseignement.

Esprit pratique, gradation, variété, répétition, interrogation, telles sont, je pense, les lois les plus nécessaires à suivre, celles dont l'observation fidèle assure à l'enfance une bonne et raisonnable instruction.

L'esprit pratique défend au maître toute abstraction dont il peut rigoureusement se passer. Il ne saurait, j'en conviens, s'abstenir d'un certain nombre de définitions, par exemple en grammaire, en arithmétique ; mais il doit les faire précéder d'exemples divers et réitérés, de questions qui mettent peu à peu l'élève sur la voie, et n'arriver à la maxime qu'après cette série d'applications. Les sens et

l'imagination dominent dans l'enfance ; elle sait peu généraliser, et l'ennui se glisse bien vite au milieu de formules scientifiques que la mémoire embrasse, mais que l'esprit ne pénètre pas. La théorie, en un mot, après la pratique, et non la pratique déduite de la théorie ; voilà la seule marche qui convienne pour instruire l'enfance, la seule qui soit accommodée à sa faiblesse et à sa vivacité.

Ce principe, qui s'applique à toute espèce d'éducation intellectuelle, est surtout indispensable à suivre dans une école. Là, en effet, l'âge des enfants est précisément celui que les abstractions fatiguent et rebutent, et, de plus, la diversité des aptitudes obligeant le maître à revenir souvent sur ses pas, à moins qu'il ne veuille, comme on le dit, *soigner* exclusivement *la tête* de sa classe, il faut qu'il puisse donner d'abord avec facilité un certain fonds de connaissances pratiques, où aboutissent toutes les évolutions de son enseignement. Quand une explication analytique, quand une définition qui résume les exemples, n'est pas bien comprise d'une portion de son petit auditoire, il recule vers les premières notions sensibles, vers les premiers exemples accumulés ; il y insiste de nouveau, jusqu'à ce que la lumière se fasse, et, dès qu'elle est faite, il reprend la course interrompue.

La gradation est comme une conséquence nécessaire de l'esprit pratique. Tout enseignement précipité devient obscur pour des intelligences encore incertaines. Elles ont besoin, non-seulement d'une instruction rendue sensible, mais d'une instruction dispensée à petites doses, graduée de manière à passer toujours du connu à l'inconnu. Rien n'éclaire la notion qu'on est en train d'acquérir comme la vue claire et distincte de celle qu'on a acquise ; c'est comme une pièce bien préparée, qui s'engrène et s'emboîte d'elle-même dans celle qui la suit.

Le maître se défendra donc de toute précipitation, de

toute impatience. Pourquoi serait-il pressé de montrer ce que l'intelligence des enfants a le loisir d'attendre? Je me serais fait conscience, en vérité, de céder à un mouvement d'amour-propre dans une matière si délicate, et j'aurais cru enseigner pour moi, non pour mes écoliers, si j'avais tenu à entasser dans une seule leçon ce qu'ils ne pouvaient saisir, eux, que dans deux ou trois leçons bien enchaînées l'une à l'autre.

Graduer l'enseignement a toujours été un de mes premiers soins, et, si j'ai obtenu quelques résultats favorables, je les ai attribués en grande partie aux scrupules qui ne me permettaient pas de franchir un degré. Je prenais pour base la force moyenne des enfants ; j'évitais de parler uniquement pour les plus habiles ; j'attendais le plus longtemps possible le progrès des plus faibles, et, lorsque j'avais gradué mes leçons de manière à être assurément compris de la masse, je pensais avoir rempli mon devoir.

Mais la gradation ne suffirait pas pour vaincre le grand ennemi des études, la tentation et le fléau des enfants ordinaires, l'ennui, *puisqu'il faut l'appeler par son nom*. Il appartient au maître d'observer avec soin l'effet produit par ses paroles, de mesurer l'attention qu'on lui prête, de saisir le moment où la fatigue d'une même étude se glisse dans les jeunes esprits, de prévenir le premier bâillement par une manœuvre habile. Cette manœuvre est bien simple; elle est à notre portée à tous; elle consiste à varier l'enseignement, soit en faisant succéder à propos un genre d'études à un autre, l'écriture à la grammaire, la lecture au calcul ; soit même en introduisant la variété dans une même étude, en substituant tout-à-coup une lecture agréable à une lecture sérieuse, de petits problèmes à la théorie des opérations, la mise au net d'une dictée à la copie d'une exemple d'écriture.

La variété assaisonne l'enseignement que la gradation a

rendu possible, et il n'y a pas un Instituteur capable qui ne fuie la monotonie comme le plus nuisible des défauts.

Je semblerai me contredire en ajoutant que de nombreuses répétitions sont nécessaires pour graver dans la mémoire des enfants les connaissances qu'on leur transmet. Qui dit *répétition* dit, à ce qu'on pourrait croire, *uniformité*, *monotonie*. Ne le pensez pas, mon ami ! rien n'est plus facile que de concilier ces deux éléments d'une bonne instruction, quand on a de l'habitude et de la conscience. Les enfants ne haïssent pas les répétitions quand le maître sait en varier la forme, et, vous avez dû remarquer que, dans tout ce qui leur plaît, dans ce qu'ils comprennent bien, ils sont portés à redemander les mêmes récits, les mêmes détails. Je partais de là pour arriver aussi à leur faire comprendre ce qu'ils n'avaient d'abord qu'entrevu. Ce n'étaient pas mes conclusions que je répétais ; c'étaient surtout mes exemples. L'oreille attentive à leurs réponses, l'œil fixé sur leurs visages, dont l'expression m'en apprenait autant que leurs paroles, je lâchais ou retenais la bride, je restreignais ou je multipliais les répétitions. Lorsque nous étudierons les procédés spéciaux à employer pour chaque espèce de connaissances, nous retrouverons cette grande condition de l'enseignement élémentaire ; nous en ferons sentir la puissance, et nous l'appuierons sur de graves autorités.

Enfin, la répétition intelligente, graduée, variée, pratique, ne suffit pas encore. J'y ai toujours ajouté, comme une épreuve et un contrôle, de fréquentes interrogations. La force de cette méthode est bien sentie depuis quelques années. Il y a maintenant peu de livres classiques, à l'usage des enfants surtout, qui ne comprennent de nombreux questionnaires. On a reconnu que l'interrogation ne doit pas être seulement un moyen de hasard, employé selon le caprice du maître ; qu'il ne peut sans cela s'assurer du progrès que l'enseignement a fait dans l'esprit, et, pour

venir au secours de son imagination et de son zèle, on lui met sous les yeux des modèles de questions utiles, auxquelles, néanmoins, il ne doit pas se borner servilement.

En effet, ce qui est remarquable dans l'emploi de l'interrogation bien dirigée, c'est qu'elle stimule tout à la fois l'intelligence du maître et celle des élèves. Elle ne s'adresse plus à la foi aveugle des enfants, qui accepte purement et simplement ce que l'ordre du maître lui impose; elle suscite et développe en eux, doucement, sans secousse, une faculté jusqu'alors endormie, l'esprit d'invention. L'enfant interrogé ne peut rester dans le vague; il est provoqué à répondre, et, pour répondre à une question bien faite, il faut imaginer, il faut trouver. De son côté, le maître, adressant aux écoliers une suite de questions variées, quitte forcément le rôle commode d'un oracle; il imagine, il invente des moyens d'arriver à leur intelligence et de lui faire produire en partie les connaissances qu'il leur destine. Il ne croit pas avoir rempli son devoir par l'enseignement froid et pédantesque de quelques axiômes. L'interrogation donne le mouvement à ses pensées et la vie à ses leçons.

Seulement cette loi de la méthode exige des soins et une préparation qui pourraient effrayer la paresse. Il est doux à quelques esprits de reposer sur l'oreiller de la routine, et d'employer les matériaux de la veille à la besogne du lendemain. Ce n'est pas un portrait imaginaire que celui du mauvais maître d'école arrivant dans sa classe sans avoir ouvert ses livres, demandant à ses élèves *où l'on en est resté la veille;* feuilletant un livre étranger pendant que des leçons mal apprises sont récitées ou plutôt lues furtivement sous la surveillance suspecte d'un moniteur; dictant une page empruntée sans discernement à un des volumes qui traînent sur la table, page qui n'a aucun rapport direct au sujet de la leçon du jour, aux difficultés qu'on est censé

étudier et résoudre; donnant, ou pour mieux dire, jetant quelques explications magistrales, mais se souciant peu de savoir sur quelle terre est tombée cetté graine soufflée au vent; ne revenant guère sur ses pas de peur de redoubler son propre ennui, et laissant en arrière, sans le savoir, sans le vérifier, les trois quarts des pauvres enfants qu'il eût fait marcher à la lumière de ses paroles, s'il les eût interrogés à propos.

O mon jeune ami! quel crime contre les familles et contre la société! Que cette négligence doit paraître coupable, quand on songe qu'elle abrutit des imaginations faites pour comprendre, et qu'elle réduit à néant ces imaginations qui ne demandent qu'à naître, ces facultés de juger et de raisonner qui constituent la vraie noblesse de l'homme et qui sont en germe dans l'enfant!

J'étais moins habile que beaucoup d'autres maîtres, et je n'étais pas exempt de négligence et d'oubli. Cependant, dussé-je passer pour infatué d'un mince mérite, je vous dirai que, durant une longue pratique, je n'ai omis qu'une seule fois la préparation sérieuse de ma classe. Des lettres de famille à écrire, des visites plus longues que de coutume ne m'avaient pas permis de me mettre d'un ou deux jours en avance, suivant mon usage. Précisément alors, la sœur d'un de mes bons écoliers se maria, et je fus nécessairement convié à la noce. Vous savez ce que durent les repas de noces au village; ma soirée y passa comme ma journée; et le lendemain matin, après avoir expié ma fatigue par un lourd sommeil, j'arrivai en classe moins préparé à coup sûr que mes élèves. Je ne fus pas embarrassé de l'emploi du temps; il est toujours facile à l'homme qui sait, de diriger bien ou mal, dans quelques heures d'étude, ceux qui ignorent; mais, malgré mon habitude, je me sentais privé de la moitié de mes forces, et les enfants, accoutumés à ma méthode ferme et précise, se regardaient avec étonnement,

avertis par un instinct qui ne les trompait pas. Ils s'apercevaient que je parlais quelquefois à vide ; ils ne reconnaissaient pas en moi le maître qui, le jour précédent, les suivait pas à pas, ou ne les précédait que pour les attirer doucement après lui. Je m'impatientais envers ceux qui n'avaient pas compris, au lieu de leur représenter sous diverses formes, au moyen d'exemples bien choisis, l'idée mal saisie d'abord ; mes interrogations improvisées ne touchaient pas toujours juste ; l'une n'appelait pas l'autre ; un certain décousu se faisait sentir dans tout l'enseignement de cette matinée. J'en rougis malgré moi, et je me promis bien que rien au monde ne m'exposerait plus à une mésaventure de cette espèce. Je m'enfermai dès que je fus seul ; je rentrai dans mes habitudes consciencieuses, et le soir, je regagnai bien vite ce que je craignais d'avoir perdu dans la confiance de mes écoliers.

Un autre que vous, mon ami, sourirait de m'entendre raconter ces aventures d'un intérêt bien pâle pour les lecteurs de romans. Vous n'en rirez pas, vous, parce que vous avez la vocation, et parce que, dans l'éducation de l'enfance, plus que partout ailleurs, des causes fort obscures produisent d'importants effets.

Il me reste à dire, avant de quitter les principes généraux de la méthode, que le maître, tout en faisant travailler l'esprit de ses élèves, doit se réserver la conclusion définitive, et ne jamais terminer une leçon sans laisser en eux la notion claire et précise de ce qu'il leur a enseigné. Telle est la marche de la nature ; c'est ainsi qu'il faut obtenir de l'intelligence cette obéissance raisonnée que saint Paul demande au cœur du croyant.

Ainsi, vous épargnez à l'enfance, au début de toute étude, les abstractions qui ne représentent rien encore pour elle. Vous la conduisez graduellement et comme par la main d'exemple en exemple, des notions simples à des

notions plus compliquées, bien attentif à ne pas laisser de lacunes, à ne franchir aucun degré ; vous la préservez de l'ennui par la variété des exercices, et, dans un même exercice, par la variété des formes ; vous répétez et faites répéter avec des nuances tout ce qui n'a été qu'entrevu, tout ce qui, à demi-compris, jetterait de l'obscurité sur ce qui doit suivre ; vous allez plus loin, et donnant un rôle plus actif à l'enfance déjà préparée, vous exprimez d'elle, en quelque façon, par des interrogations qui l'intéressent, ce qu'elle a d'initiative et d'invention. Puis, lorsqu'elle est devenue partie agissante, lorsqu'elle s'est approprié, autant que ses forces le permettent, les connaissances qu'elle ne tient pourtant que de vous, vous reprenez la parole et l'autorité du maître qui fait la loi ; vous enseignez, au terme d'une étude, ce qui eût été nuisible au commencement ; et vous résumez en préceptes, en définitions, en règles et en exceptions raisonnées, ce qui a été d'abord montré sous une forme sensible et pratique ; première culture, sans laquelle l'éducation ne porte aucun fruit.

LETTRE XX.

MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT (SUITE).

Nous venons d'envisager la méthode d'enseignement dans ce qu'elle a de plus intime, sans tenir compte des formes extérieures sous lesquelles elle s'applique dans les écoles. Donnons quelques réflexions à cette question souvent examinée, on pourrait dire épuisée, mais qu'il n'est pas permis de passer sous silence quand on traite de l'éducation publique. D'ailleurs, la spécialité de mon but et le désir de vous initier promptement à la pratique m'inspireront quelques vues utiles, utiles du moins à vous.

Je serais assez de l'avis de ceux qui donnent, en principe,

la préférence à l'enseignement individuel sur tout autre méthode. Il est certain que, si un maître expérimenté pouvait, tête-à-tête avec son élève, suivre le développement harmonieux de ses facultés ; s'arrêter, se remettre en marche suivant que l'enfant hésite ou avance ; mesurer à son aise ce que la mémoire a déjà reçu et retenu, ce que l'imagination a trouvé, ce qu'a saisi le jugement ; cette préoccupation unique donnerait aux leçons une vertu singulière. Il n'y aurait aucun motif pour que les capacités les plus ordinaires n'arrivassent pas à une instruction complète ; ce serait une affaire d'habileté et de temps.

Mais vous voyez, mon ami, que ce système est applicable seulement dans l'éducation privée, disons même dans le cas où le père de famille met un seul enfant en contact avec le maître ; car, dès qu'il y en a deux qui sont destinés à suivre les mêmes leçons, la diversité des aptitudes crée un obstacle à l'emploi de la méthode individuelle.

A plus forte raison, dans les écoles publiques, cette méthode devient-elle impossible où n'est-elle jugée possible que par des maîtres ignorants. Elle devient alors une faute punissable ; car elle sacrifie le temps et favorise la paresse. J'ai vu autrefois, dans un temps où la loi était moins précise et le gouvernement moins vigilant sur ce point, de misérables écoles où le maître, assis à sa table et une longue baguette à la main, appelait tour-à-tour auprès de lui chaque enfant pour le faire lire, et laissait alors tous ses autres écoliers causer entr'eux ou bayer aux corneilles, touchant quelquefois du bout de son roseau, à deux ou trois mètres de distance, les impertinents et les bavards. Sur une classe de trois heures, fréquentée par vingt enfants peut-être, neuf ou dix minutes étaient consacrées à chacun par l'Instituteur, qui suait sang et eau pour ne rien produire, ou qui cachait aisément sa nullité à l'ombre de cet enseignement donné à voix basse. Ce déplorable état de

choses était celui d'un grand nombre d'écoles de villages, lorsque la loi de 1833 vint mettre un peu d'ordre dans le chaos.

Le système le plus naturel, et le seul praticable dans les écoles, est donc celui qui consiste à instruire plusieurs enfants à la fois. C'est ce qu'on appelle la *méthode simultanée*.

Mais vous reconnaissez sans peine que la différence des âges, des forces, des connaissances antérieurement acquises, établit dès le commencement des divisions tranchées dans une même école dirigée par un seul maître. De là une nouvelle difficulté; car si l'Instituteur ne prend plus les individus à part, il est bien obligé d'isoler les groupes, et il ne peut enseigner la même chose dans les mêmes termes à l'enfant de huit ans et au jeune garçon de douze. Dans les colléges où l'on reçoit l'instruction secondaire, cet embarras n'existe pas. Il y a là une abondance et presque un luxe de professeurs, dont chacun est chargé d'instruire les enfants du même âge, arrivés à peu près au même degré de connaissances. L'instruction primaire, au moins dans les petites localités, ne possède pas ces ressources. Un seul maître enseigne à quarante, cinquante, soixante enfants de sept à quinze ans, tout ce que comprend le programme des connaissances élémentaires. Il y a donc forcément une partie considérable de la classe qui reste étrangère à chaque objet successif de la leçon.

Heureusement, le remède, le palliatif du moins, se présentait de lui-même à côté du mal. D'abord, certaines leçons, celle d'écriture par exemple, peuvent aisément se donner en commun à une heure déterminée. Ensuite, il n'est pas difficile au maître d'occuper d'un travail écrit, de *mettre à l'étude* les divisions autres que celle qui reçoit actuellement sa leçon. Tandis qu'il enseigne aux plus avancés une opération d'arithmétique, les autres apprennent par cœur un passage de la grammaire française ou des fables exquises

de Fénélon ; mettent *au net* quelque dictée de la veille ; préparent enfin leur travail pour l'heure qui amènera leur tour.

Il est donc possible de faire marcher ensemble les différents groupes, moyennant une bonne division du travail; mais cet arrangement exige beaucoup de tact de la part du maître, et on reconnaît les meilleurs à l'heureuse distribution des études, qui remplit les heures et tient en haleine tous les écoliers.

Cependant, de bons esprits ont toujours été frappés de l'insuffisance de cette méthode, où il reste ėncore les traces moins sensibles, moins fâcheuses, mais évidentes, de la méthode individuelle. Si une classe est partagée en quatre divisions sous un seul maître, comme il ne peut, en beaucoup de cas, s'occuper que d'une seule à la fois, il y en a trois, qui, alors, sont médiocrement surveillées dans leur travail, et qui se négligent presque comme si elles étaient hors de la présence du maître. On a cherché un moyen artificiel de corriger cet inconvénient, et on s'est flatté de l'avoir trouvé dans une méthode dont je ne discute pas ici l'origine, mais que je nomme pour donner une liste complète des systèmes suivis dans nos écoles. Je parle de la méthode connue sous le titre d'*enseignement mutuel.*

Le point de départ de cette méthode, c'est que l'enfant qui possède déjà une certaine somme de connaissances est capable de les transmettre, sous la direction de l'Instituteur, aux enfants moins avancés que lui. De là, une division et une subdivision des groupes d'élèves, avec un élève plus avancé, un *moniteur*, à la tête de chaque section. Le maître, qui s'est imposé, en dehors des heures de classe, la tâche de former, de dresser les moniteurs, ne se réserve, pendant la classe même, qu'une surveillance et une direction générales. Il passe rapidement d'un cercle à un autre cercle, animant, pacifiant, rectifiant tout avec autorité.

Dans les classes très-nombreuses, l'enseignement mutuel a de grands avantages. Il rend possible l'action d'un seul maître sur un ensemble qui ne languit jamais. Il procure des économies aux communes, en les dispensant de payer des maîtres-adjoints. Il inspire de l'émulation aux enfants qui remplissent le rôle de moniteurs. D'un autre côté, comme le nombre rend les habitudes d'ordre très-nécessaires, la régularité presque militaire des mouvements, la simplicité des signaux qui les annoncent, les chants utiles qui les accompagnent, offrent un intérêt sérieux à l'observateur.

Ces avantages, il faut l'avouer, sont balancés par des inconvénients. Le plus grave peut-être, c'est une sorte de transformation de l'enseignement en opération quasi-mécanique. Les mesures d'ordre sont si bien prises dans une école mutuelle qu'il y reste peu de place au libre développement des facultés. De là le reproche souvent exagéré qu'on a fait à cette méthode, de ne s'adresser qu'aux instincts matériels, et de traiter l'enfance comme une poupée à ressorts.

Un autre inconvénient sérieux, c'est que les moniteurs les plus zélés, les plus capables, sont toujours, en tant que maîtres, fort insuffisants. Il manquent d'expérience, et leur jugement n'a pas acquis toute sa portée. Ils doivent inévitablement enseigner des erreurs, omettre des degrés ; vifs et impatients, ils ne sauront pas attendre l'enfant qui cherche à comprendre. Ils dégrossissent plutôt qu'ils n'instruisent, et, si le maître ne jetait pas en courant quelques paroles au cercle devant lequel il passe, la leçon ne produirait que de maigres résultats.

L'instituteur qui dirige une école d'enseignement mutuel a donc une tâche très-laborieuse à remplir. S'il est médiocre, il sauvera les apparences. Excellent, il aura besoin de souffler à ses moniteurs son esprit et son zèle. Il dépendra

du dévouement de ses auxiliaires, et n'exercera pas son talent en toute liberté.

On a rarement l'occasion d'appliquer l'enseignement mutuel dans les campagnes. Les écoles n'y sont pas assez nombreuses pour fournir des moniteurs au complet ; les maîtres, au moyen de l'enseignement simultané, y suffisent à tous les besoins. Mais ne déprécions pas l'enseignement de ce système dans les villes. Il a du bon, et tout dépend du choix des maîtres qui sont chargés de l'appliquer. J'ai vu plusieurs écoles mutuelles très-utiles et très-florissantes. Je n'en ai jamais dirigé ; mais vous, mon ami, vous pourriez y être appelé dans la suite de votre carrière, et je ne veux pas vous prévenir contre une méthode dont vous serez capable de tirer parti. L'esprit des localités n'est pas le même partout ; elles ont chacune leurs préférences, leurs engouements peut-être, et l'Instituteur public, pourvu qu'on ne lui demande rien contre sa conscience, doit se prêter à l'emploi des méthodes que la commune souhaite et que l'autorité supérieure ne désapprouve pas.

Il peut être utile de remarquer que, depuis quelques années, les meilleurs Instituteurs concilient autant que possible, dans leur pratique, la méthode mutuelle et la méthode simultanée. Ils emploient la première pour la lecture et l'écriture par exemple, parce que ces deux sortes d'enseignement semblent, en effet, pouvoir être ébauchées avec fruit par des moniteurs. Les règles en sont simples et positives. Les tableaux de lecture, les exemples d'écriture sont là, sous les yeux des enfants, et, dès que les moniteurs savent promener la baguette ou diriger les doigts avec intelligence, ils préparent au maître une besogne facile. Au contraire, l'Instituteur se réserve l'enseignement de la grammaire, qui exige une délicatesse dans le choix des exemples, une précision dans les explications qu'on ne peut attendre des écoliers même les plus avancés de la

classe. Il permet aux moniteurs d'exercer, dans les cercles, à la pratique des opérations de calcul; mais, pour tracer la marche à suivre, pour donner quelques notions de théorie et habituer les enfants au raisonnement, il reprend l'enseignement à sa charge personnelle. C'est ainsi qu'il réunit les avantages de deux méthodes qui, par une fusion intelligente, perdent une partie de leurs inconvénients.

Je n'insisterai pas autant, mon ami, sur ces formes extérieures de la méthode que j'ai dû le faire sur les principes généraux et essentiels. Il est bon de connaître les divers moyens consacrés par l'usage, d'en peser le fort et le faible, et de se rendre compte des inventions plus ou moins ingénieuses qui facilitent la transmission de l'enseignement. Mais après tout, la méthode qu'on applique bien, et dont la marche est conforme, en ce qu'il y a de capital, à celle de la nature, est la meilleure pour celui qui enseigne et pour ceux qui écoutent. La capacité et le dévouement du maître constituent, on peut le dire, une méthode supérieure à tous les systèmes exclusifs.

Étudiez donc toutes ces variétés; apprêtez-vous à en faire usage suivant l'occasion et le désir des populations au milieu desquelles vous serez appelé à vivre. Ne vous y asservissez jamais entièrement, et soyez disposé à emprunter de l'une ce qui peut augmenter les chances de l'autre. En un mot, respectez les habitudes, mais n'abdiquez pas le droit d'amélioration.

D'ailleurs, vous trouverez des guides. Si la surveillance locale n'est pas toujours très-fortement organisée, vous aurez les visites salutaires de l'inspecteur qui, chargé d'instructions officielles, et rompu lui-même à la pratique, vous dira où doit s'arrêter votre zèle, jusqu'où doivent aller vos prudentes innovations. Je laisse de côté, pour le moment, ce qui regarde les visites d'inspecteurs; j'y reviendrai en vous parlant de celles que j'ai reçues; je vous rappelle

seulement que vous aurez toujours un moyen sûr de régler votre marche et les difficultés de méthode que comporte l'enseignement.

Les Instituteurs qui se livrent à la fantaisie individuelle commettent une grande faute. Ils mettent des satisfactions de vanité à la place d'un devoir simplement et consciencieusement rempli. Leurs essais, dénués de garantie, peuvent n'avoir d'autre valeur que celle dont l'imagination les gratifie. Lorsque la loi place l'enseignement libre à côté de l'enseignement officiel, elle laisse sans doute au premier, quant aux méthodes, une latitude complète, et l'école privée peut être le théâtre de bien des expériences hasardées. C'est le droit et le péril de la liberté. Dès que les familles qui confient leurs enfants à l'Instituteur libre ne se plaignent ni de ses livres, ni de la distribution des études, ni du mode d'enseignement qu'il emploie, l'État ne s'en inquiète pas non plus outre mesure. Il s'assure uniquement que ce mode n'a rien de contraire à la moralité publique, et que les livres dont on se sert respectent les grands principes de la société. Mais il est heureux qu'au-dessus de ces expériences plane un mode officiel et obligatoire, celui des écoles communales, où l'Instituteur public est tenu d'employer des livres autorisés, où la surveillance d'hommes éclairés et spéciaux resserre et élargit au besoin le cercle des méthodes. L'enseignement baisserait avec rapidité, et s'émietterait, pour ainsi dire, en fragments sans nom et sans couleur, partout où les maîtres, livrés à eux-mêmes et aux caprices des familles, suivraient la route aventureuse des expériences personnelles.

Je sais bien, mon ami, qu'on fait une objection spécieuse à cette doctrine. On demande comment, sous une telle discipline, il serait possible au génie d'introduire d'utiles réformes dans l'enseignement. On s'élève, au nom de l'abbé Gautier, au nom de Pestalozzi, de Fellenberg, du père Gré-

goire Girard, contre la compression officielle, et on déclare que, si ces hommes remarquables avaient dû soumettre leurs idées au contrôle d'un inspecteur et à la volonté d'un recteur d'académie, nous serions privés des méthodes ingénieuses et fécondes qu'ils ont inventées librement.

Cet argument n'est pas sans réplique. Je pourrais dire d'abord que, pour quatre ou cinq hommes de génie, on rencontrera des centaines d'Instituteurs ordinaires, dont plusieurs eussent rendu des services signalés, s'ils avaient suivi un guide et subi une surveillance salutaire, mais que la prétention de faire du neuf et trop de complaisance pour leurs propres idées transforment en Instituteurs médiocres; tandis que les autres, par la force même du bon sens et dans l'intérêt bien entendu des succès de leur école, marchent dans la route frayée, et ne diffèrent des Instituteurs publics que par le nom.

Je dirai, en outre, que les essais de l'enseignement libre, comme contrepoids et même comme stimulant de l'enseignement officiel, me paraissent une excellente chose. Bien persuadé que les méthodes en général sont appliquées dans les écoles publiques avec plus de bonheur que dans les écoles libres, je crois aussi que les meilleurs essais des écoles libres doivent être une source d'améliorations progressives pour les écoles publiques, et que l'autorité est bien inspirée lorsqu'elle emprunte aux unes ce qui peut rajeunir et fortifier l'enseignement dans les autres. L'autorité qui préside à l'instruction populaire est admirablement placée pour faire ces emprunts. Exempte des jalousies privées qui font dédaigner à l'Instituteur libre la méthode de son voisin, elle n'a en vue que l'intérêt de tous, et le sage progrès des méthodes. C'est beaucoup pour elle que la durée d'un système, et il ne faut pas lui en vouloir de cette prudence, qui n'admet que difficilement les nouveautés. L'enseignement ne peut être bouleversé à chaque

innovation brillante, et malheureusement les inventeurs eux-mêmes n'ont pas toujours eu à se louer des tentatives les plus applaudies tout d'abord. Mais, lorsque le temps, la réflexion, le suffrage des hommes compétents ont consacré une méthode, l'autorité impartiale en approprie à ses écoles l'esprit et les procédés les plus éprouvés, et, lors même que les livres d'un écrivain ne sont pas encore revêtus de l'approbation officielle, ils sont admis à rendre des services au maître, comme de bons et utiles conseillers.

Pour moi, à côté des livres sanctionnés par l'autorité supérieure, et qui, seuls, se trouvaient entre les mains de mes élèves ; qui seuls même, il faut le dire, pouvaient s'y trouver, parce que leurs parents auraient reculé devant toute dépense nouvelle ; j'avais toujours un certain nombre d'ouvrages qui me faisaient connaître l'état de la science, et dans lesquels je puisais de bonnes idées, des moyens commodes et pratiques, dont je ne me hasardais cependant à faire usage qu'après les avoir soumis prudemment à mes juges naturels. Je me souviens que les livres de l'abbé Gautier me rendaient surtout de grands services, et que je trouvais très-bien placées les petites économies qui m'en avaient permis l'acquisition.

Aujourd'hui, mon cher ami, vous avez sous la main des ressources plus abondantes. Sans vous conseiller de devenir un érudit, je crois pourtant que vous ferez bien de risquer quelques modestes sacrifices pécuniaires pour entretenir vos études et vous préserver de la routine. Achetez donc, dès que vous le pourrez, quatre ou cinq de ces bons livres qui font réfléchir, et qui, dans l'application même des méthodes usuelles dont vous êtes tenu de vous servir, ne peuvent que vous donner plus de ton et d'assurance. Faites comme l'abeille qui bâtit toujours les mêmes cellules, mais qui recueille çà et là le suc des fleurs dont elle compose son miel.

Les matières d'éducation et d'enseignement occupent actuellement beaucoup d'excellents esprits. Ils profitent des travaux de leurs devanciers, et ils résument dans un court espace ce qu'il aurait fallu rechercher autrefois en de nombreux volumes. Profitez de cette disposition qui met à la portée des bourses modestes des renseignements précieux. Vous serez surpris, en montant à l'estrade après de bonnes lectures bien digérées, de la facilité d'explication, de la clarté d'idées que vous aurez acquises. Défiez-vous seulement, je dois le redire encore, de vos impressions personnelles, et ne les croyez justes que lorsque vous les aurez comparées aux instructions officielles, ainsi qu'aux recommandations et aux conseils des amis de l'enfance, investis de la confiance de l'autorité. Voilà votre règle, et, maintenant qu'elle est posée, devisons un peu sur les meilleures méthodes à consulter.

LETTRE XXI.

DE QUELQUES NOUVELLES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.

Il ne s'agit pas ici, mon bon ami, de faire une étude savante; je n'en serais guère capable, et je vous détournerais du but où vous tendez avec moi. Mais il est bon que nous connaissions l'importance attachée par des hommes supérieurs aux questions d'éducation les plus humbles en apparence; et surtout il est utile que nous retrouvions dans les essais les plus célèbres les caractères généraux de la méthode, tels que nous les avons déjà signalés.

Depuis cinquante ou soixante ans, on a fait bien des tentatives pour réformer l'instruction élémentaire. Ces tentatives ont été plus ou moins heureuses; les unes ont, comme dit le proverbe, *trop embrassé* et *mal étreint;* les autres se sont attachées à un point unique, d'où elles ont

prétendu faire sortir tous les progrès. Toutes ont eu cela de commun, qu'elles aspiraient à nous tirer de la routine, et à remplacer par des notions claires et bien comprises le vain travail de mémoire que le vieil usage imposait à nos enfants.

Tandis que le Père de La Salle, en établissant les écoles chrétiennes, battait en brèche l'enseignement individuel, formait des divisions composées d'écoliers de force à peu près égale, à qui l'enseignement simultané était distribué avec intelligence, et appliquait même, dans son principe le plus simple, dans l'emploi des moniteurs, la méthode de l'enseignement mutuel ; un autre ami de l'enfance, l'abbé Gautier, écrivait de petits ouvrages sans prétention, mais pleins d'observation et de sagesse. Choqué de voir qu'on enseignât aux enfants de pures abstractions qu'ils ne comprenaient pas, il voulut introduire l'esprit pratique dans l'instruction primaire. Son *Cours de lecture*, sa *Grammaire en action*, et en général, tous les excellents livres qu'il fit paraître, furent des moyens de pénétrer dans l'esprit par la porte des sens, de rendre les connaissances sensibles pour les faire arriver plus sûrement à l'intelligence. C'est une très-bonne étude pour l'Instituteur que celle des ouvrages les plus connus de l'abbé Gautier. Il y apprend à ne rien laisser de vague et d'indécis dans l'esprit de ses élèves, à n'y rien introduire d'ambitieux ; à suivre la marche naturelle des idées et des acquisitions de l'enfance, qui va des sens à la réflexion, des objets extérieurs à l'exercice intérieur des facultés. Seulement, dans cette utile lecture, il n'oubliera pas qu'il ne faut outrer aucun principe, et que, s'il est dangereux de donner un enseignement abstrait aux jeunes enfants, il convient de les préparer par degrés à comprendre autre chose que les signes matériels et la représentation sensible des choses.

Deux écrivains, deux Instituteurs allemands, essayaient

en même temps une véritable révolution dans le système de l'enseignement primaire. Ces deux hommes, dont il faut savoir les noms, et connaître au moins les principes, étaient Pestalozzi et Fellenberg. On a fait d'excellentes analyses de leurs ouvrages, et il sera facile de vous procurer à bon marché un aperçu des travaux qui ont fait leur réputation.

Pestalozzi, qui vivait en Suisse, où il fonda et dirigea successivement plusieurs écoles, éprouvait, comme l'abbé Gautier, une grande aversion pour la routine. Il gémissait de voir les enfants traités comme des capacités aveugles, qui recevaient passivement une provision quelconque de maximes confuses, sans rapport avec la marche graduelle de leur intelligence. Il prétendit substituer un principe certain à cet enseignement machinal, en accoutumant l'enfant à trouver lui-même, à découvrir, avec l'aide de son maître, le premier germe de chaque connaissance, de telle sorte que son intelligence, en se développant elle-même, étendît et perfectionnât tout naturellement ce qu'elle devrait apprendre. Il insista pour que l'enfant, à force de tourner et de retourner une première idée, se la rendît tellement claire qu'elle dût jeter nécessairement de la lumière sur les idées qui naîtraient après elle. Il observait ainsi plusieurs des lois fondamentales de la méthode d'enseignement ; c'est-à-dire une gradation sévère, des répétitions nombreuses, des interrogations multipliées.

Seulement, ce grand esprit d'exactitude que Pestalozzi aspirait à introduire dans l'enseignement finissait par y rendre la variété difficile ; et, presque sans s'en apercevoir, il arrivait à réduire tout au calcul, et à fondre l'instruction entière dans l'étude des nombres. On a remarqué avec raison que l'enseignement de l'arithmétique avait pris dans son système un développement excessif, et que ce genre d'études, à l'insu d'un maître si éminent, rabaissait à des questions de poids et de mesures les vérités même de la religion et de

la morale. Pour vouloir trop assouplir l'intelligence et lui créer des moyens d'invention, il laissait trop peu aux inspirations du cœur, à la puissance de cette foi naturelle, dont la mère de famille, notre première institutrice à tous, tire un si grand parti dans nos premières années.

Il y a donc beaucoup à profiter en étudiant les principes de Pestalozzi, mais il faut que l'Instituteur qui le consulte se défie de sa manière un peu exclusive, et ne lui emprunte que sa méthode supérieure de graduer et d'éclaircir les matières de l'enseignement.

Fellenberg, en Allemagne, eut beaucoup de points communs avec le célèbre instituteur d'Yverdun. C'était aussi un homme doué d'une grande activité d'esprit et d'un immense amour pour l'enfance. Il aspira à réformer la société en réformant l'éducation; il pensa que l'enseignement de l'agriculture était le plus propre à devenir le centre de tous les autres, qui s'y rattacheraient comme à une science éminemment pratique; et il espéra perfectionner ainsi par degrés les intelligences et les mœurs.

Assurément, cette ambition était louable, et le génie de Fellenberg obtint souvent des résultats d'un grand intérêt. Mais vous comprenez, mon ami, qu'une telle vue exigerait l'existence de bien des conditions qui ne peuvent être toujours remplies. Son tort est d'être difficile dans l'exécution, malgré l'esprit pratique que l'inventeur n'a cessé d'appeler à son aide. Le maître d'école ne disposera pas, en toute occasion, d'un champ avec des instruments de labour, d'un atelier avec les outils d'une profession. Mais si le créateur des écoles d'Hofwil n'est pas facile à imiter, il est bon à connaître; parce que ses vues sur la vie de famille qui doit préparer la vie de l'école, sur la moralité du travail, et sûr le développement du sentiment religieux, inspireront d'utiles pensées au jeune maître et lui fourniront des ressources pour animer, pour élever son enseignement.

Mais l'homme qui a fait le plus, dans ces derniers temps, pour l'instruction de l'enfance, c'est le vénérable Père Grégoire Girard, ancien préfet ou directeur de l'école française de Fribourg, dont l'Académie française a couronné le beau livre : *De l'enseignement régulier de la langue maternelle*. Ce petit volume, mon ami, sera un trésor pour votre modeste bibliothèque, et, si vous pouvez y joindre, avec le temps, le *Cours de langue maternelle* tout entier, vous aurez là, je vous assure, un fécond sujet de réflexions et une riche mine de bonnes idées, de directions sages, de moyens pratiques.

Je ne veux pas dire que vous puissiez transporter purement et simplement dans votre classe l'ensemble et les détails du système de Girard. Encore une fois, vous êtes un Instituteur public, soumis à une autorité qui vous prescrit le choix et l'emploi des livres. Les meilleurs systèmes ne seront applicables en entier dans les écoles que lorsque le gouvernement l'aura permis. Il doit procéder avec une sage lenteur en pareille matière, puisqu'il a l'expérience de plus d'une brillante utopie qui n'a pas résisté à l'épreuve décisive de la pratique. Mais il ne défend pas à l'Instituteur d'étudier, en dehors de ses leçons, les livres autorisés par d'imposants suffrages, et les paroles prononcées en 1844 par l'illustre secrétaire-perpétuel de l'Académie française, par Villemain, si bon juge de tout ce qui intéresse l'enseignement public, ont rangé parmi ces classiques de droit l'auteur du *Cours de langue maternelle*.

Que veut en effet le Père Girard ? Il prétend que, dans l'enseignement, on doit enseigner autre chose que des mots ; que les mots n'ont de valeur que pour exprimer les pensées ; et que les pensées, à leur tour, ne sont bonnes qu'autant qu'elles préparent et forment à la vertu.

Sa préoccupation la plus haute est d'élever l'enfant pour la vie réelle, dans laquelle l'homme rencontre, à chaque

pas, un devoir à remplir. Il ne croit pas que nous puissions nous y prendre trop tôt pour développer, dans le petit enfant, les premiers germes de la morale, et il mêle hardiment les notions de moralité aux débuts de l'éducation.

C'est qu'il a pour les enfants un cœur de mère. Il surprend la mère qui, instruisant cette faible créature à bégayer les premiers mots, lui souffle déjà les plus hautes idées, celle de Dieu, celle de la distinction du bien et du mal, celle de la récompense due aux bons et du châtiment encouru par les méchants.

Et non-seulement l'exemple de la mère lui fournit la matière de l'enseignement : il lui fournit aussi la méthode. Comment la mère apprend-elle à son enfant toutes ces grandes choses, si abstraites pour l'intelligence, si rapidement senties par le cœur ? Elle les mêle aux premiers enseignements du langage ; elle attache, pour ainsi dire, à chaque syllabe, puis à chaque mot, puis à chaque phrase, la découverte d'une pensée utile ou d'une vérité religieuse et morale. Admirable instinct de la maternité ! plan merveilleux de la Providence ! La mère la plus ordinaire, dit le Père Girard, va droit au but pour instruire l'enfant et former son cœur. Elle ne s'arrête pas devant l'*invisible* et fait goûter Dieu dans ses œuvres. Voilà le modèle à suivre, et l'Instituteur, s'il veut former une chaîne solide, doit la rattacher au premier anneau.

Aussi Girard ne choisit-il pas le calcul, comme Pestalozzi, ou le travail des champs comme Fellenberg, pour instrument supérieur de culture intellectuelle et morale. Il ne se flatte pas, comme le premier, d'appliquer, même à la morale humaine, la règle invariable de *deux et deux font quatre ;* ni de changer la génération présente, comme le voudrait le second, en travailleurs occupés, au grand profit de la morale, du plus salutaire de tous les arts. Le langage, voilà son instrument précis et puissant ; la langue *maternelle*,

c'est-à-dire la langue enseignée jusqu'au bout comme la mère l'enseigne dans ses ébauches inspirées, avec son cortége d'idées justes, morales, religieuses, qu'elle grave dans l'esprit et dans le cœur, en les enfonçant, à chaque leçon, un peu plus avant ; telle est son arme, telle est sa méthode. Il ne demande pas que tout soit sacrifié à l'étude du langage, et ni l'arithmétique, ni l'histoire, ni la géographie ne sont reléguées hors de son plan ; mais il estime avec raison que ces diverses études sont loin d'offrir les mêmes facilités que la langue maternelle pour l'association continue de l'intelligence et du cœur ; pour la direction perpétuelle de l'enseignement vers les conclusions religieuses et morales.

C'est donc à l'étude de la langue qu'il a voué ses combinaisons ingénieuses, ses déductions tout à la fois élevées et pratiques. L'enfant qu'il instruit dans l'orthographe et dans la grammaire est un enfant pénétré tout d'abord de maximes justes et pieuses, qui, imprimées sur une cire flexible, deviennent comme une partie d'elle-même, et tout naturellement les autres parties de l'instruction primaire, chacune dans sa mesure et dans sa forme, se trouvent en harmonie avec celle qui leur donne à toutes son caractère et sa couleur.

Il est bien vrai, mon ami, que, lorsque vous lirez l'ouvrage de Girard, vous trouverez çà et là des applications qui vous sembleront quelque peu arbitraires. Dans un travail si nouveau et si difficile par sa nouveauté même, le plus grand prodige serait qu'il n'y eût pas d'imperfection. C'est d'ailleurs, il faut l'avouer, l'écueil de toute doctrine systématique, même lorsque le système est aussi près que possible de la vérité. L'intelligence la plus sûre d'elle-même doit errer parfois en abondant un peu trop dans son propre sens ; on se passionne pour ce qu'on exécute ; que sera-ce pour ce qu'on invente ?

Malgré ces taches qui n'altèrent en rien le mérite fondamental d'un livre, vous ne pourrez, je le répète, faire une lecture plus profitable, et je voudrais que le *Cours de langue maternelle* fût sur la table de nos trente ou quarante mille Instituteurs.

Je ne puis, vous le sentez bien, en donner ici une analyse détaillée ; mais je ne veux pas quitter ce sujet de conversation sans vous dire à quel degré j'y trouve les cinq qualités essentielles de la méthode.

« La seule, la véritable école populaire, a dit Villemain, parlant du Père Girard, au nom de l'Académie française, est celle où tous les éléments d'étude servent à la culture de l'âme, et où l'enfant s'améliore par les choses qu'il apprend et par la manière dont il les apprend. »

C'est caractériser en peu de mots la méthode et sa vertu pratique. Un observateur a remarqué comment la mère place les mots sur les lèvres de l'enfant et en même temps éveille dans cet esprit naissant les pensées vraies, les idées morales. Il se demande si un tel enseignement, tout spontané et qui est bien celui de la nature, ne doit pas être *le plus complet instrument d'éducation comme il en est le premier*.

Voilà bien le véritable esprit pratique qui doit guider l'Instituteur. C'est la marche de la nature qu'il consulte, et, dans ses plus grandes apparences de hardiesse, il a un respect plein d'obéissance pour la première institutrice de l'humanité. *La bonne nature*, dit Girard, *ne manque pas de génie*, et la modestie naïve du maître se place derrière ce génie pour le suivre et pour l'imiter.

Et ici, l'esprit pratique s'élève bien au-dessus de sa portée ordinaire. Dans tout enseignement, il a pour mobile la vérité et pour fruit une connaissance nette et solide. Dans l'*Enseignement de la langue maternelle*, il part de la nature pour arriver sans abstractions, sans obscurités, aux lois même de la vie humaine, à l'épanouissement de toutes

les forces morales dans l'âme du jeune garçon ou de la jeune fille, qui entreront ensuite dans la vie réelle avec le sentiment de tous les devoirs.

Girard veut que le maître fasse avec préméditation ce que la mère fait par un instinct sublime : qu'il poursuive un double but dans l'instruction de l'enfance, et qu'en éclairant son intelligence, il n'oublie pas une heure, pas une minute, qu'il doit former son cœur. Aussi sa devise, pleine de candeur et d'enthousiasme, est-elle celle-ci : *les mots pour les pensées ; les pensées pour le cœur et la vie.*

Il prescrit, pour l'exécution de ce plan simple et lumineux, une gradation indispensable, et c'est toujours la nature, toujours la mère, qui est son guide. Il la voit observant une progression constante quant aux objets sur lesquels elle appelle l'attention de l'enfant ; il l'entend lui parler bien autrement au berceau qu'elle ne le fera plus tard ; il reconnaît qu'elle a toujours soin de se proportionner à son jeune disciple, lui épargnant d'abord tout enseignement grammatical, parce qu'il ne sait bien comprendre que les choses sensibles, laissant au maître qui doit la suivre la tâche de perfectionner ce qu'elle a si bien commencé.

Il recommande, dans l'enseignement de la langue, une variété sans laquelle il serait impossible de fixer, d'intéresser l'esprit mobile de l'enfant. *L'enseignement de la mère*, dit-il, *se fait toujours selon l'occasion, bien qu'il revienne sans cesse*. Il exige donc que le successeur de la mère, le maître consciencieux, préserve l'enfant de toute fatigue, en épiant l'occasion de varier les formes de la leçon, tout en conservant avec scrupule la gradation intime qui doit le conduire du simple au composé, du connu à l'inconnu. Pour n'en citer qu'un exemple, lorsqu'il fait conjuguer un verbe, il habitue l'enfant à le reproduire avec des propositions diverses à ses différents modes, à ses différents temps. De

cette manière, la conjugaison perd sa monotonie, et, à force de voir les modifications du verbe se dérouler en interprétant des pensées nouvelles, des sentiments nouveaux, le petit écolier comprend et s'intéresse à ce qu'il a compris.

Il est facile de voir comment cette variété se marie avec des répétitions nécessaires. L'enfant a besoin qu'on lui répète bien des fois ce qu'on lui enseigne, et notre auteur ne manque pas à cette règle capitale ; il ne lâche pas une vérité tant qu'elle n'est pas entrée dans l'intelligence, tant qu'elle ne s'y est pas établie. Mais l'enfant a besoin aussi qu'on lui cache les répétitions sous des formes variées, et c'est ainsi qu'il reçoit les connaissances sans éprouver de dégoûts.

Reste l'emploi d'un procédé général, condition essentielle de toute bonne méthode, et que Girard ne pouvait oublier. Je veux parler des interrogations fréquentes. Voulant en effet, suivant une expression qu'il emprunte à Montaigne, *forger et meubler l'esprit*, c'est-à-dire, faire produire à l'intelligence de l'enfant ce qu'elle peut rendre sous une direction prudente et habile, sans se contenter d'y entasser pêle-mêle une provision de connaissances, comme des meubles dans une maison vide, il doit solliciter cette force vive, et appeler doucement l'enfant à se développer lui-même. Cependant, il ne tombe pas dans l'exagération de ceux qui voudraient se réduire uniquement au rôle d'interrogateurs, et qui s'imaginent que l'enfant, interpellé à propos, trouvera dans son propre fonds des connaissances toutes faites. Girard ne nie pas la puissance, la nécessité de l'enseignement dogmatique ; il sait bien que l'écolier doit accepter de confiance une grande partie des données que lui fournit le maître ; mais il croit justement que, pour bien savoir, l'enfant doit retrouver par lui-même ce qu'on lui enseigne, et, au moyen d'interrogations très-ingénieu-

sement ménagées, il le rend à son tour presque inventeur.

J'ai voulu, mon bon ami, vous inspirer le désir de connaître l'œuvre d'un homme de bien, d'un ami sincère de l'enfance. Quelque livre que vous ayez à placer dans les mains de vos élèves, vous pourrez toujours, en particulier, profiter de l'excellent esprit qui anime le cours du Père Girard, et votre enseignement, sans dévier de la ligne officielle, se ressentira d'une lecture si utile. J'arriverai, dans ma lettre la plus prochaine, aux procédés spéciaux qui conviennent pour chaque matière d'enseignement.

LETTRE XXII.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX ET MORAL

Il doit être bien entendu, mon ami, qu'en vous parlant des procédés pour l'enseignement des diverses matières qui font partie de votre programme, je n'ai pas à vous détailler ici les applications. C'est le rôle des livres spéciaux qui traitent de chaque enseignement en particulier, et, si j'allais vous imposer mes systèmes, je vous apporterais plus d'embarras que de profit. Vous auriez peut-être assez de confiance en moi pour vouloir me suivre à la lettre, et vous mécontenteriez tout le monde, l'autorité qui surveille et dirige les maîtres, comme le public dont vous prétendriez changer les habitudes sans préparation suffisante.

Cependant, si je fais bon marché de mes idées personnelles, et si je ne vous réduis même pas à l'emploi exclusif de tel ou tel bon système connu, je veux vous prémunir contre tout mauvais système ; la tolérance ne doit pas aller jusqu'à respecter ce qui est défectueux, et il faut reconnaitre du moins, dans les procédés dont on se sert, les vrais caractères du bon sens et d'une observation fondée sur la nature.

Ainsi, les procédés peuvent être divers, mais d'une valeur à peu près égale, pourvu qu'ils soient conformes à la marche naturelle de l'esprit humain. Je fais peu de cas de ces systèmes d'une nouveauté étrange, et, selon le langage du jour, *excentriques*, qui ne réussissent qu'à force d'esprit et de volonté. Nous ne sommes pas Instituteurs pour faire des tours de souplesse aux yeux des passants ébahis, mais pour cultiver raisonnablement des âmes raisonnables.

Cela posé, et quel que soit le procédé dont nous nous servirons, parmi ceux qui remplissent la condition essentielle, ne perdons pas de vue que deux obligations s'imposent à nous ; celle de bien savoir ce que nous allons enseigner ; celle de préparer tout spécialement la leçon de chaque jour.

Ces règles sont tellement précises que je ne crains pas de les appliquer à la partie même de l'enseignement qui semble échapper à l'action directe et souveraine de l'Instituteur, je veux dire à l'enseignement des prières, du catéchisme, de l'Histoire Sainte, et à l'étude de quelques livres de piété et de morale qui peuvent être inscrits parmi ceux de l'école.

Je n'ai jamais cru, lorsque je préparais mes classes du lendemain, devoir me reposer tout simplement sur le digne curé de la paroisse du soin d'expliquer toutes ces matières. A la vérité, comme il me savait fidèle, il avait confiance dans mes paroles, et il était bien assuré que je ne prononcerais rien de téméraire ou de contradictoire avec ses propres instructions. Certes, je ne me permettais pas d'expliquer nos dogmes saints, dont le commentaire ne pouvait être bien placé que dans sa bouche ; mais, si un enfant, en apprenant son catéchisme, dénaturait, sans le vouloir, un texte mal compris, je ne me faisais pas scrupule, non-seulement de rétablir le texte, ce qui était d'obligation matérielle, mais de le traduire pour l'enfant en d'autres

termes, dont la synonymie le remettait sur la voie de la vérite.

Le bon curé, qui s'était attaché à moi, et qui venait assez souvent dans mon école, se plaisait à me laisser le soin d'enseigner la religion en sa présence, dans la limite où un maître laïque doit se tenir. Par exemple, lorsque je voulais m'assurer si les plus jeunes de mes enfants, ceux de sept à huit ans, avaient bien retenu leurs prières, et si quelque négligence à remplir ce devoir dans la maison paternelle n'avait pas affaibli leurs souvenirs, je m'arrêtais quelquefois, ou plutôt j'arrêtais la récitation, pour faire remarquer une grosse erreur, et cette erreur devenait l'occasion d'une petite leçon religieuse et morale. Qu'un enfant, par exemple, récitant : *Je me confesse à Dieu,* oubliât la formule répétée trois fois : *C'est ma faute ;* je l'en reprenais doucement, et je lui faisais sentir combien cette formule et le geste qui l'accompagne expriment avec force et avec justesse la douleur que doit éprouver le pécheur, lorsqu'il a offensé un Dieu si bon. J'étais bien sûr de graver le souvenir de ce passage d'une manière ineffaçable dans l'esprit de mon étourdi, et, si je lui avais fait recommencer sa prière le lendemain, il eût certainement oublié tout le reste plutôt que la ligne et le geste dont nous avions parlé la veille.

Il n'appartient pas au maître d'expliquer le catéchisme; c'est le droit du ministre de la religion. Aussi, en principe, m'interdisais-je toute explication sur un sujet si délicat. Néanmoins, une fois assuré des intentions bienveillantes de notre curé, je ne me bornais pas au rôle sec et ennuyeux d'un vérificateur de syllabes, qui n'oserait aller au-delà du rétablissement d'un mot perdu. Si je voyais la mémoire de l'enfant hésiter, parce que son intelligence était en peine de saisir telle ou telle réponse, je tâchais de la lui présenter prudemment sous une autre forme, non pour la

commenter, mais pour appeler le jugement au secours du souvenir. Une fois l'esprit remis dans sa voie, je faisais apprendre mot pour mot le texte, parce que, répétais-je sans cesse, nous n'avons pas le droit d'y rien changer. Quand on a un peu l'expérience des enfants, on présume à l'avance le genre de difficultés qui peut les arrêter, et l'Instituteur, en lisant seul la leçon de catéchisme qu'il doit faire réciter, mettra aisément le doigt sur les passages pour lesquels il aura besoin de donner quelques éclaircissements, ménagés avec sagesse.

Quand je prenais en main l'Histoire Sainte, je me sentais tout-à-fait à l'aise. Ici, rien d'abstrait ni de trop sévère ; des récits attachants, une suite de scènes vivantes, une galerie de personnages agissant, combattant, mourant pour la gloire de Dieu. Quelle nécessité y aurait-il eu de se borner à une récitation littérale, qui n'aurait rien dit à l'intelligence ni au cœur? Ce procédé ne pouvait me convenir. Je prenais l'Histoire Sainte, non pas uniquement pour exercice de mémoire, mais pour sujet d'une lecture attentive, entremêlée de réflexions, destinée enfin à être goûtée comme elle mérite de l'être.

N'est-ce pas là, mon ami, ce que nous avons appelé le véritable esprit pratique, celui qui doit présider à l'emploi de tous les procédés d'enseignement? On s'imaginerait bien à tort que la pratique se borne à des moyens tout matériels ; renvoyons ces erreurs à la routine, notre principale ennemie. La pratique admet, appelle l'exercice réel et ferme de nos plus nobles facultés ; elle est en harmonie naturelle avec le jugement, et le jugement, en se développant, assure les résultats de la pratique.

La gradation et la variété n'ont pas besoin d'être cherchées dans l'enseignement de l'Histoire Sainte. Elles sont données par le plan même du livre, et par l'intérêt qui s'attache à la succession des faits accomplis.

Mais, ce que cherchera le maître, en cette matière comme dans toutes les autres, c'est de placer à point nommé les répétitions que pourraient exiger soit la longueur d'un récit, soit la complication des circonstances qui remplissent une époque ; c'est surtout d'organiser un bon système d'interrogations, qui, par des appels réitérés, force la mémoire à se souvenir, le jugement à se prononcer.

Il ne sera pas hors de propos de vous représenter en action une de mes leçons d'Histoire Sainte. Je ne vous la donnerai pas comme une loi, mais comme un exemple de ce que j'ai cru bon et utile, et, si vous observez les mêmes règles, en changeant la forme, vous pourrez en tirer le même parti.

Nous lisions un jour cette histoire de Tobie où se trouvent réunis des détails si touchants et des conseils si remplis de sagesse. Je l'avais coupée en deux parties pour ne pas surcharger la mémoire de mes élèves. La première partie allait des premiers actes de dévouement du saint homme au départ de son fils ; la seconde comprenait tout le reste, c'est-à-dire les aventures du voyage, le mariage du jeune Tobie et la mort heureuse du père dans une vieillesse honorée.

Lorsque j'eus fait lire la première leçon, celle qui nous montrait Tobie ensevelissant avec une piété courageuse les Israélites mis à mort par ordre du roi Sennachérib, et devenu tout-à-coup aveugle par une permission de Dieu qui voulait éprouver sa patience ; puis, donnant à son fils, qui allait partir pour recouvrer une somme d'argent, et qu'il croyait ne jamais revoir, des avis salutaires aux enfants de tous les pays et de tous les âges, je m'aperçus que tout ce qui avait le caractère du récit s'était assez bien gravé dans la mémoire, et que l'intelligence l'avait saisi avec une netteté suffisante ; mais que les conseils, malgré leur simplicité et leur clarté admirables, n'avaient pas été tous compris,

ni, à plus forte raison, tous retenus. J'avais bien l'intention de les faire apprendre par cœur pour la classe suivante, mais qu'est-ce qu'une leçon apprise par cœur, quand on n'y voit que des mots et qu'on la récite sans la comprendre? Je voulais donc, avant tout, qu'une telle leçon fût expliquée, et qu'elle eût un sens clair pour mes enfants.

Je repris moi-même ce passage de notre lecture, et je m'arrêtai après chaque idée principale, en ajoutant de courtes réflexions; je répétai les mêmes pensées sous des formes différentes, mais je revins au texte en finissant, comme aux termes mêmes qui devaient rester dans la mémoire. Il y avait là une obligation double de respecter le texte, car il exprime des vérités morales en style de maximes et en paroles inspirées par l'esprit de Dieu.

A propos de ces mots : *Honore ta mère tous les jours de ta vie*, je rappelai brièvement le devoir des enfants envers leurs parents, et il ne me fut pas difficile d'arriver au cœur des petits auditeurs, en leur parlant des tendres soins que leur père, leur mère surtout, prodiguait à leur enfance. Ces mots énergiques, appliqués à l'aumône : *Donne beaucoup si tu as beaucoup, et peu si tu as peu, mais de bon cœur*, me fournirent l'occasion d'expliquer combien il est facile de faire du bien, sans être riche, pourvu qu'on soit animé de l'esprit de charité. Lorsque j'arrivai à ces expressions : *Que l'orgueil ne domine jamais dans tes pensées ni dans tes paroles, car c'est par l'orgueil que tous les maux ont commencé*, je rappelai la révolte des mauvais anges et la chute de nos premiers parents. Je fis même quelques allusions transparentes à certaines fautes commises dans l'école, et dont un mouvement d'orgueil avait été le principe. Tout cela était à leur portée et les rendait attentifs. « Demande toujours conseil à un homme sage, » dit encore le texte sacré. Je fis entendre à mon auditoire que, tant que les enfants étaient sous l'autorité de leurs parents et de leur

Instituteur, c'était à eux seuls qu'ils devaient demander conseil. Enfin, lorsque Tobie dit à son fils : « Nous sommes » pauvres, il est vrai, mais nous aurons beaucoup de bien, » si nous craignons Dieu ; » j'insistai sur ces mots, moins compris que les autres : « nous aurons beaucoup de bien, » et je fis voir que, réellement, les riches qui ne craignent pas Dieu manquent de beaucoup de biens que l'argent ne remplace pas : la bonne conscience, la joie secrète de faire son devoir, la paix du cœur, tandis que les pauvres, fidèles à Dieu, ont une patience, un courage, une consolation intérieure, une pieuse espérance qui sont des biens véritables.

Après ces observations familières, quoique sérieuses, je lus une fois de plus, une dernière fois, les paroles de Tobie, et je les donnai pour sujet de leçon, après avoir acquis la certitude qu'elles étaient bien comprises.

J'appliquai le même procédé à la seconde partie du récit. Lorsqu'il eut été lu une première fois, et suivi de quelques brèves questions, je reconnus que certains détails du voyage, par exemple, l'apparition du poisson monstrueux qui voulait dévorer le jeune Tobie, étonnaient la raison naissante de mes écoliers. Revenant sur mes pas, je les avertis de bien se souvenir que, selon la volonté de Dieu, un ange, sous la forme humaine, accompagnait le jeune Israélite ; que tout ce qui arrivait, dans le voyage et après le voyage, était miraculeux, c'est-à-dire, permis par Dieu lui-même contre les lois ordinaires de la nature ; ils cessèrent alors de témoigner leur surprise, et, lorsqu'ils retrouvèrent ensuite le vieux Tobie, et qu'ils le virent guéri avec le fiel du poisson conservé par son fils, ils allèrent au-devant de mon explication ; ils furent les premiers à me dire que c'était là un miracle, et que ce qui avait guéri le vieux Tobie, ce n'était pas réellement le fiel du poisson, mais la volonté de Dieu.

Après une nouvelle lecture de l'ensemble du récit, j'établis une série d'interrogations que je consigne ici avec leurs réponses. Si j'ai supprimé quelques hésitations des enfants, je conserve les plus significatives. Elles suffiront pour donner une juste idée de cet exercice, dont j'ai retiré, en toutes circonstances, la plus grande utilité.

D. Qui était Tobie ?

R. C'était un des Israélites emmenés captifs en Assyrie, lorsque le roi Salmanazar détruisit le royaume d'Israël.

D. Etait-ce un homme vertueux ?

R. Oui.

D. La réponse est bien courte. A quoi connaissez-vous qu'il était un homme vertueux ?

R. Il ensevelissait, au péril de sa vie, les Israélites que le roi faisait tuer.

D. Quelle vertu exerçait-il alors ?

R. La charité envers ses frères, et l'obéissance envers Dieu, qu'il craignait plus que les hommes.

D. Ne fut-il pas frappé d'un grand malheur ?

R. Oui, il devint aveugle. Dieu le permit pour l'éprouver.

D. Comment supporta-t-il cette épreuve ?

R. Il me semble qu'il la supporta bien.

D. Ne dites jamais *il me semble*. Quand vous ne vous souvenez pas, dites simplement : je ne me souviens pas. Tobie montra-t-il de l'impatience ?

R. Non ; il resta doux et patient.

D. Quels furent les principaux conseils qu'il donna à son fils, partant pour réclamer une somme d'argent due à la famille ? pensez-y ; ne me dites que le plus important.

R. Il lui recommanda de garder toujours les commandements de Dieu ; de faire l'aumône, de se préserver de l'orgueil, de bien payer les ouvriers, de demander conseil aux hommes sages.

D. C'est assez bien répondu. Cependant vous avez oublié

une règle importante. Tobie conseillait-il à son fils de faire du mal à quelqu'un ?

R. Non, au contraire.

D. Que lui ordonnait-il donc ?

R. De ne point faire à autrui ce qu'il ne voudrait pas qu'on lui fît à lui-même.

D. Voilà une belle maxime. Vous m'avez dit que Tobie recommandait à son fils de bien payer les ouvriers. Ces mots-là ne sont pas clairs. Voulez-vous dire que, selon Tobie, on doit payer des journées bien chères aux ouvriers?

R. Non, il voulait dire qu'on ne doit jamais faire attendre aux ouvriers ce qu'on leur doit.

D. Pourquoi ?

R. Parce que les ouvriers ont peu d'argent, et que, s'ils attendent leur salaire, ils sont exposés au besoin.

D. Cette fois votre réponse est claire. Appliquez-vous à répondre toujours ainsi. Qui servit de guide au jeune Tobie durant le voyage ?

R. L'ange Raphaël.

D. Pourquoi lui faisait-il cette faveur ?

R. Dieu l'avait permis.

D. Dieu ne permet rien sans motif. Vous auriez dû faire une réponse plus complète.

R. Dieu aimait Tobie qui était un homme juste, et il protégeait le fils de Tobie qui ressemblait à son père.

D. Qu'arriva-t-il au jeune Tobie pendant son voyage ?

R. Il rencontra un gros poisson qui voulait le dévorer.

D. Parlez plus correctement. Arrivé sur les bords du Tigre, il vit sortir de l'eau un énorme poisson qui voulait le dévorer. Qu'arriva-t-il ensuite ?

R. Par le conseil de l'ange, le jeune Tobie amena à lui le poisson, le tua et en mit de côté le fiel, destiné à guérir les yeux de son père.

D. Qui le jeune Tobie épousa-t-il ?

R. Sara, fille de Raguel. L'ange lui avait dit que c'était la volonté de Dieu.

D. Comment le jeune Tobie fut-il reçu à son retour dans la maison paternelle ?

R. Sa mère, qui ne pouvait se consoler de son absence, fut ravie de joie en le revoyant, et son père, quoique aveugle, courut au-devant de lui, aidé par un serviteur. Tous deux l'embrassèrent en pleurant.

D. Vous reconnaissez-là, n'est-ce pas, la tendresse d'un bon père et d'une bonne mère, et vous voyez comme le jeune Tobie était respectueux envers ses parents. C'est un exemple que vous n'oublierez pas.

R. Oh ! non.

D. Quel fut le premier soin du jeune Tobie ?

R. Il prit le fiel du poisson et en frotta les yeux de son père qui recouvra la vue.

D. Que fit alors la famille ?

R. Elle rendit gloire à Dieu.

D. Et le vieux Tobie ?

R. Il chanta un beau cantique à la louange du Seigneur.

D. Et que devint l'ange qui avait servi de guide au jeune Tobie ?

R. Il se fit connaître à cette vertueuse famille et disparut.

D. N'oubliez-vous rien ? L'ange ne leur dit-il rien en les quittant ?

R. Il leur dit de bénir le roi du ciel qui avait voulu récompenser leurs bonnes actions.

D. Et vous promettez bien de ne jamais oublier cette belle histoire ?

R. Nous ne l'oublierons pas.

Si j'ai réussi, mon bon ami, à vous donner une idée exacte de ma manière d'interroger les enfants, vous aurez remarqué que je ne me contentais pas d'un simple dialogue

qui eût exercé purement et simplement la mémoire; mais je ne me lançais pas non plus dans des commentaires à perte de vue, dont le produit le plus net eût été de faire oublier le commencement en arrivant à la fin, et de noyer l'effet moral du récit dans les détails abstraits et pédantesques.

Ce que je dis de l'enseiguement religieux proprement dit, je pourrais le dire de l'enseignement moral. Je faisais lire à mes élèves un livre d'anecdotes sagement choisies, et ce livre était analysé comme l'histoire de Tobie, avec le même emploi des répétitions et des interrogations. Jamais nous ne le lisions pour les mots seulement, ni même pour la seule satisfaction de connaître une histoire intéressante. Nous en exprimions toujours, si je l'ose dire, le suc moral, et nous nous sentions meilleurs après avoir lu.

Aujourd'hui, vous avez des livres très-bons et très-sages: *Maurice ou le Travail*, *Jeanne ou le Devoir*, *Petit-Jean*, livres très-religieux, où chaque personnage et chaque fait sont mis à la portée de l'enfance. Ces ouvrages, outre l'intérêt d'un récit simple et touchant, offrent des préceptes chrétiens, moraux, qu'on recueille sans fatigue comme des fleurs sur la route, et des notions pratiques sur une foule de sujets qui se rattachent à l'idée du devoir. Souvent l'interrogation y est posée; la réponse y est énoncée simplement, clairement; mais l'Instituteur, d'après ce modèle, peut très-bien varier les demandes et les répliques, et s'exercer ainsi lui-même au grand profit des enfants.

Telles étaient les habitudes de mon enseignement pour l'instruction religieuse et morale. Mais je dois ajouter que cette instruction, dans ma pensée, était inséparable de chaque branche particulière d'enseignement, et que je la mêlais aux procédés spéciaux de la lecture, de l'écriture, de tout ce dont il me reste à vous parler. C'était là mon système réfléchi, et, en le suivant, je crois encore aujourd'hui avoir rempli un devoir de conscience.

LETTRE XXIII.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE.

Les méthodes de lecture sont innombrables aujourd'hui, et, si nous en faisions ici la revue, nous remplirions un volume.

Les unes prétendent spécialement amuser les enfants. Elles leur présentent des tableaux ornés de figures de bêtes, d'ustensiles, d'objets quelconques propres à fixer leurs yeux ; elles dessinent pour eux des images qui les aident à retrouver et à prononcer les sons ; ainsi, pour amener le petit enfant à prononcer le son *a*, elles mettent sous ses yeux un *rat*, et il doit dire : *le rat-a ;* pour l'aider à prononcer le son *on*, elles figurent devant lui un *mouton*, et il doit dire : *le mouton-on ;* ou bien elles enroulent verticalement autour d'une planche longue et mince deux rubans parallèles, l'un mobile, l'autre immobile, portant celui-ci des consonnes simples ou composées, celui-là des voyelles simples ou composées également, de telle sorte que, lorsque l'enfant fait manœuvrer le ruban mobile, il forme avec l'autre de nombreuses combinaisons de lettres et de mots. L'abbé Gautier a fait un fréquent usage des tableaux pour parler aux sens ; ses successeurs en ont étendu et quelquefois exagéré la pratique.

Quelques autres méthodes se donnent surtout pour rationnelles. Elles tiennent à ce que l'enfant ne conçoive aucune idée fausse ; à ce qu'il aille avec régularité du connu à l'inconnu ; à ce qu'il n'émette aucune voix et ne fasse entendre aucune articulation douteuse ou arbitraire. Elles le mènent doucement, mais en interrogeant toujours son attention, sa réflexion, ses facultés intellectuelles. Elles s'occupent de l'être intelligent, autant que les méthodes dont je parlais tout à l'heure s'occupent de l'être sensible.

D'autres enfin, et c'est presque toujours dans ce milieu, mon bon ami, que la vérité se trouve, jugent commode et convenable de parler aux sens et à l'esprit ; de tenir grand compte, dans un enseignement qui précède tous les autres, des deux principes qui constituent notre nature, et de préparer ainsi l'enfant au double travail qui devra, bon gré mal gré, se faire une si grande place dans toutes ses études.

Vous voyez que, dans cette rapide énumération des méthodes de lecture, classées non pas au moyen de noms propres, chose périlleuse et difficile, mais d'après les principes qui les caractérisent, je n'ai pas fait à la vieille routine l'honneur de la citer.

C'est qu'en effet rien n'était plus déplorable que la manière des anciens maîtres d'école, race à peu près éteinte aujourd'hui. Les pauvres enfants prenaient machinalement un petit livre commençant par l'alphabet, continuant par des syllabes, se terminant par des phrases, sans qu'il y eût, dans ces diverses séries, autre chose que des lettres et des mots. Le sens y était compté pour bien peu ; le hasard avait présidé à la rédaction comme il devait présider à la leçon. Le doigt de l'élève montrait les lettres, les syllabes, et recevait en cas d'erreur, un coup de baguette du maître. Du reste, aucune observation faite, aucune répétition rendue intéressante par la variété des moyens ; des questions brusques et décousues, un profond ennui de cette corvée, un dégoût trop bien justifié de cette épreuve d'automate. On traînait, je ne dis pas des mois, mais des années, sur ce livre méconnaissable, à force d'avoir été roulé et sali par les doigts crispés du petit malheureux. En fin de compte, on le quittait, sachant ânonner plutôt que lire, et ne conservant aucune impression distincte, aucune connaissance acquise avec intelligence. Triste début, épouvantail placé au seuil de l'école, et qui gâtait à l'avance, par

son hideux aspect, tout ce qui aurait pu intéresser dans les autres enseignements.

Laissons donc à part ces traditions misérables, auxquelles un petit nombre de prétendus maîtres tiennent encore, dans les coins les moins favorisés de notre France, et bornons-nous à examiner, en les empruntant aux diverses méthodes dignes de ce nom, les bons, les vrais procédés pour l'enseignement de la lecture.

Le premier devoir de l'Instituteur qui apprend à lire aux enfants est de piquer leur curiosité et de leur inspirer le désir de savoir. Qu'il ne perde jamais de vue le rang que la lecture occupe nécessairement dans l'instruction primaire. Elle est enseignée en général à de petits enfants qui n'ont encore que bien peu d'idées acquises, et à qui l'on a seulement appris jusqu'alors de courtes prières. Je veux bien admettre qu'on leur ait enseigné quelques-unes des notions simples qui se donnent en chantant dans nos salles d'asiles modernes ; encore les enfants du village apportent-ils rarement ce contingent à l'Instituteur. Ils lui arrivent dans l'état brut de l'intelligence ; ils attendent de lui le premier rayon.

Il faut donc que d'abord, par des paroles paternelles, par de petits appels à leur amour-propre, il les dispose à commencer avec plaisir. Quelques-uns rechigneront un peu à tout ce qui n'est pas jeu et enfantillage ; mais la masse ne restera pas insensible à des séductions bien calculées. Ce sera là une première conquête.

En second lieu, l'Instituteur se souviendra que, chez les enfants, les sens ont de la vivacité et de la force, tandis que le jugement est endormi. Il emploiera donc des procédés matériels, des tableaux qui frappent les yeux plus sûrement que les livres ; il préfèrera ceux qui renferment quelques images, ou dont les lettres ne sont pas toutes de la même couleur. Ainsi, les voyelles imprimées en rouge,

les consonnes en noir, seront mieux retenues par les enfants que si toutes les lettres présentaient un aspect uniforme. Je ne goûterais pas autant les animaux courbés, pliés, redressés, de manière à figurer des lettres, en même temps qu'ils en rappellent le son, et, bien que ce procédé soit ingénieux, je craindrais qu'il ne fût trop compliqué, et qu'il ne confisquât tellement l'attention au profit de l'image, qu'il n'en resterait plus pour la leçon.

Je suis donc loin, vous le voyez, de blâmer l'usage des procédés matériels et sensibles pour l'enseignement de la lecture. Je crois qu'ils doivent occuper une grande place dans l'ensemble, et que non-seulement il est bon de les employer à l'origine, mais il est nécessaire de les mêler aux leçons des plus avancés. Rien n'est arbitraire dans cette méthode ; elle est fondée sur la nature même.

Mais après avoir laissé échapper cet aveu, je tiendrais singulièrement à ce que le maître sentît l'inconvénient de n'enseigner la lecture qu'aux yeux, sans respect pour les droits de l'intelligence. Amusez les enfants par des figures, par des couleurs, par des consonnances, je vous en loue ; mais songez aussi que l'amusement seul endort l'esprit et en retarde la culture ; que, surtout, il ralentit et enraie l'exercice de la volonté, en exemptant l'étude de tout effort. Il est plus facile que vous ne pensez, maître négligent, plus utile que vous ne supposez, maître routinier, de mêler à cet enseignement si simple un petit exercice gradué du jugement. Le jugement est partout chez lui dans l'éducation, et nul n'a le droit de lui interdire la porte de sa demeure.

Ainsi, quand vous prenez en main le tableau ou le livre, quand vous appelez l'enfant à son cercle ou que vous le faites lever à sa place, dites-vous bien qu'il faut l'intéresser, mais l'intéresser d'une manière raisonnable ; qu'en lui montrant des lettres, il convient de lui donner quelques

renseignements à sa portée sur la distinction des voyelles et des consonnes, sur l'analogie de forme et de prononciation qui rapproche certaines d'entre elles, les différentes sortes d'*e*, l'*i* et l'*y*, le *b* et le *p*, le *d* et le *t*, et ainsi de suite. Si vous passez aux syllabes, procédez de même. Montrez et faites prononcer; en même temps, dites les cas les plus ordinaires où le même son se reproduit en vertu d'une règle précise ; exercez à reconnaître et à comprendre les exceptions. En un mot, parlez aux yeux et aux oreilles, mais parlez aussi au jugement.

C'est ainsi que vous obtenez un résultat qui n'est pas indifférent même pour épargner l'ennui à vos élèves. Les méthodes qui se donnent pour méthodes de jeu et de pur amusement se flattent ; elles ne sont pas capables de réaliser toutes leurs promesses. Rien n'est plus compliqué que ce qui est irréfléchi ; rien ne demeure plus obscur que ce qui est vide de tout raisonnement. Vous aurez beau épuiser une ménagerie pour m'enseigner à lire, si je ne vois aucun lien entre cette exhibition et mon besoin de connaître, je baille bientôt après avoir ri. Au contraire, qu'un grain de bon sens et de logique vienne s'intercaler dans vos leçons, et vous pouvez simplifier l'enseignement de la lecture par une classification bien entendue, et je commence à vous goûter et à vous comprendre. A la confusion a succédé un ordre qui me soulage et me satisfait ; aux éléments nombreux et dispersés dans lesquels je me perdais sans en garder le souvenir, vous avez substitué des séries de lettres ou de syllabes, dont les rapports sont visibles, saisissables pour mon intelligence ; il me faut bien un petit effort de volonté et d'attention pour lever les yeux vers votre lumière ; mais j'y vois clair et je m'encourage à regarder encore. En d'autres termes, la simplification raisonnée de la méthode impose peu d'efforts et assure les progrès.

Quand vous arrivez à la lecture courante, gardez-vous

bien d'entasser les unes sur les autres des phrases absurdes et dénuées de toute liaison entre elles. Il faut espérer qu'on ne vous imposera jamais un livre qui condamne l'enfance à la stupidité. Le gouvernement s'est préoccupé plusieurs fois de ce genre d'ouvrages. Des primes ont été offertes aux meilleurs, et il en a paru qui jouissent, à juste titre, de l'estime publique. A ceux que j'ai déjà cités, il serait injuste de ne pas ajouter les quatre petits volumes de M. Th. Lebrun, qui portent spécialement le titre de *Livre de lecture courante*. Cet ouvrage, remarquable par la solidité du fond et le naturel du style, n'a que le tort d'être en quatre volumes, et, par là même, difficile à introduire dans les écoles de village. Quel que soit le livre autorisé pour la vôtre, il sera bon, si l'utilité n'y est pas sacrifiée au pur amusement, s'il contient des éléments de connaissance et des règles de vie, à côté des récits piquants et des boutades divertissantes. Le livre de lecture courante doit être pratique par excellence, mais pratique pour l'esprit comme pour la vie matérielle, dans la vraie et légitime acception du mot.

Mais, si nous donnons trop de place au développement intellectuel, n'allons-nous pas retarder l'enseignement de la lecture ? Ne va-t-il pas falloir des années pour apprendre par réflexion ce qu'on aurait appris en se jouant au bout de quelques semaines ? C'est tout le contraire. En simplifiant, vous abrégez ; ce que fait traîner l'instinct aveugle, vous l'accélérez par la raison.

Vous avez pu remarquer, mon ami, et vous avez certainement entendu dire à l'École normale que, depuis quelque temps, on enseigne bien plus rapidement à lire. Cela est bon et utile. Mais, comme l'abus serre de près l'usage, on veut quelquefois supprimer l'espace et le temps. Ne vous laissez pas prendre à ce charlatanisme, qui ramène les enfants, par une autre voie, aux mêmes résultats que la routine. Le jugement s'cacommode d'une allure moyenne,

d'une marche raisonnablement mesurée ; il ne sait aller ni trop lentement, ni trop vite, et si, dans le premier cas, il s'engourdit, dans le second il se trouble et se démonte. L'enfant n'y a rien gagné.

La lecture a des rapports intimes avec l'orthographe, et le maître de lecture doit donner la main au maître de grammaire. C'est ce qui est établi avec clarté dans l'excellent *Cours méthodique* de M. Michel, élève du Père Girard, dont je vous conseille l'étude attentive. Vous y reconnaîtrez que les rapports existant entre les sons qui peignent la pensée, et les signes qui peignent la parole, exigent que ces deux études marchent, autant que possible, simultanément, et que, de cette manière, les procédés pour la lecture n'ont rien d'artificiel ni d'arbitraire.

Cette méthode a deux grands avantages. Outre la clarté qu'elle produit, elle a aussi le mérite d'introduire sans effort à une étude nouvelle qui, en effet, dans l'habitude des écoles, doit occuper longtemps les enfants au sortir des leçons de lecture. C'est une avance pour eux que de s'être habitués déjà, en apprenant à lire, à connaître l'orthographe usuelle de beaucoup de mots, par une heureuse disposition des exercices et des exemples. De plus, comme tout se lie dans la culture de l'esprit, l'enseignement de l'écriture, nous le verrons bientôt, va concourir, avec celui de la lecture, à l'étude de l'orthographe. Ce sera comme un faisceau dont chaque partie empruntera à sa voisine de la solidité et de l'agrément.

L'abbé Gautier employait un moyen ingénieux pour faire concorder l'enseignement de l'orthographe avec celui de la lecture : je veux parler de la boîte typographique. Ces petits carrés de bois ou de carton dont chacun porte une lettre de l'alphabet, et qui servent à composer les mots indiqués par le maître, forment un très-bon exercice. C'est comme un jeu intéressant pour les enfants, et qui n'a ce-

pendant rien de puéril. La nécessité d'appeler tout haut ou de se nommer tout bas à eux-mêmes les lettres qui composent les syllabes les force à retenir les éléments des mots. On peut même étendre ce jeu, et inscrire sur les carrés des syllabes au lieu de lettres; mais, dans le but spécial d'apprendre l'orthographe, les lettres valent mieux; les syllabes, écrites et prononcées en bloc, n'habituent pas à décomposer le mot dans ses éléments.

Ceci nous amène à la question de savoir si l'Instituteur doit faire épeler ou *syllaber* ses élèves. Chacun des deux modes a ses avantages et ses inconvénients, et le maître préfèrera le mode imposé par l'autorité administrative, qui aura soin de compter pour quelque chose les habitudes des localités. La *syllabation* est plus nette et plus simple en apparence. Elle fait considérer chaque syllabe comme un tableau qui frappe l'œil d'un seul trait, comme un son unique qui frappe l'oreille d'une seule volée. Elle dispense l'enfant d'énumérer, dans la syllabe *point* par exemple, cinq lettres consécutives, avant d'articuler un seul son. Encore faut-il que celui qui épelle se souvienne de ne pas prononcer le *t* final. Avec la *syllabation*, la syllabe *point* est un tout qui se grave, par la vue comme par l'ouïe, dans la mémoire de l'écolier. Il la reconnaît quand il la rencontre; il la prononce dès qu'il l'a rencontrée. Les mots de douze à quinze lettres se réduisent ainsi pour lui à des réunions de quatre à cinq syllabes, dont la connaissance lui suffit et doit abréger le temps d'étude.

Malgré ces avantages, je ne conseillerais pas en général la *syllabation*. Elle a cet immense inconvénient de ne pas se lier assez à l'étude de l'orthographe, que l'enfant apprend bien plus sûrement par la décomposition des mots. La nécessité de nommer l'une après l'autre les lettres d'un mot sollicite puissamment la mémoire, et, dès qu'il faudra écrire le mot prononcé, chaque lettre se représentera à son rang

avec régularité. Quand on songe aux difficultés de l'orthographe française, et à l'intérêt que nous avons à en connaître de bonne heure les règles et les exceptions, on est porté à conclure que l'épellation est utile à pratiquer.

Aujourd'hui, l'usage le plus commun (et c'est aussi le plus raisonnable), consiste à maintenir la distinction fondamentale des voix ou voyelles, et articulations ou consonnes, et, une fois cette distinction établie, à regarder comme équivalant à une seule lettre les combinaisons de lettres qui se prononcent par une seule émission de voix. Ainsi on dirait que le mot *point* se compose de la consonne *p*, de la diphthongue *oin* et de la consonne *t*. Ce mot serait donc réduit à trois éléments, au lieu de cinq qu'il aurait eus dans la vieille méthode; mais il ne serait pas considéré, quoique monosyllabe, comme devant exclure tout emploi de l'épellation. C'est là tout ce que l'intérêt de la simplification justifie; au-delà, il y a danger de confusion. Dans le mot *prophète*, les lettres *pr* et *ph* sont considérées comme des consonnes composées inséparables. Elles se prononcent toujours de même et par un seul effort de la voix, dans leur réunion. L'enfant n'a donc pas besoin de compter huit éléments, mais six, dans ce mot, et voilà encore une simplification qu'on peut appeler rationnelle.

Quel son doit-on donner aux lettres en épelant? faut-il dire *bé* ou *be*? *cé* ou *ce* et *que*? en un mot, faut-il donner aux lettres, au lieu du son conventionnel que l'antique usage leur attribue, un son plus en harmonie avec le rôle qu'elles jouent dans les syllabes? question secondaire et que j'abandonnerais volontiers au maître. J'accorde que *be*, *que*, *de*, sont un peu moins propres à tromper l'enfant que *bé, cé, dé*, et que ce dernier procédé l'expose à vouloir introduire partout des *é fermés*, ou à faire un double effort de mémoire, en retirant immédiatement à chaque lettre, quand il l'a encadrée dans une syllabe, la valeur qu'il lui

avait donnée en épelant. Mais l'enfant qui épèle en disant *be a* et non pas *bé a*, risquera tout aussi bien de dire un *be*âton, qu'un *bé*âton, au lieu d'un *bâton*. Son esprit, quoique nous fassions, est obligé de franchir certains intermédiaires, et il serait puéril de se défier à l'excès de sa jeune intelligence. Frayons-lui la route et n'ayons pas la prétention de le monter comme une horloge, par le perfectionnement imaginaire de la partie mécanique de nos leçons.

Je reçus un jour la visite d'un puriste à qui tous les modes d'épellation connus causaient un malaise inexprimable. Il avait inventé, lui, un nouveau système, bien supérieur, cela va sans dire, à tous ceux des pauvres esprits qui l'avaient précédé. Il me proposa de m'en faire jouir, et j'acceptai, autant par curiosité que par politesse. Il prit en main un tableau des lettres de l'alphabet, passa dédaigneusement sur les voyelles, comme n'ayant rien de favorable aux découvertes du génie, et attaqua les consonnes en commençant par la lettre *b*. Je le voyais serrer les lèvres; un effort tout intérieur lui gonflait les joues et lui faisait presque perdre la respiration. Je n'entendais qu'un grondement sourd. Enfin la face se détendit : les lèvres s'ouvrirent, et mon homme me dit avec satisfaction ; *voilà le B, le véritable B, et sa prononciation naturelle*. Il passa au *c*, au *d*, et renouvela jusqu'au *z* cet étrange exercice. Je n'entendais rien, si ce n'est des murmures, des sifflements, des roulements, et je ne savais quelle contenance garder devant mon visiteur bizarre. C'étaient des grimaces indescriptibles, des contorsions inouïes. Du reste, il faisait heureusement fort peu d'attention à moi et il achevait sa démonstration en conscience. Quand il eut fini, je le priai de m'expliquer enfin tout ce qu'il venait de faire. Le pauvre homme, jaloux de retrouver le son naturel et personnel de chaque consonne, avait oublié, que d'après leur nom même, elles ne peuvent *sonner* qu'*avec* les voyelles, et, pour éviter les

erreurs auxquelles l'habitude de la prononciation peut nous induire, il s'était figuré que les consonnes devaient être prononcées en dedans, sans alliance de voyelles. Il n'avait oublié qu'un point : c'était de se faire entendre ; et cette petite omission diminuait le mérite de sa découverte. Ainsi, mon ami, évitons toujours les excès, et, dans les petites choses comme dans les grandes, songeons qu'en outrant la perfection, nous arrivons droit au ridicule.

Lorsque l'enfant commence à lire couramment, il est bon de l'accoutumer aux liaisons, sans lesquelles il n'y a pas de lecture correcte et soutenue. Je sais que, dans la conversation familière, on n'observe pas beaucoup cette règle, et qu'on dira plutôt : les enfants bien élev*é* aiment leurs parents, que : les enfants bien élev*és* aiment leurs parents. On croirait tomber dans l'affectation en gardant trop fidèlement les liaisons prescrites. Mais enfin, la lecture n'est pas simplement une conversation, et c'est le raisonnement des paresseux, de conclure de l'une à l'autre, pour s'affranchir d'un peu d'attention et de travail.

Ce qui est d'une importance beaucoup plus grande, c'est d'observer les repos marqués par la ponctuation. Voilà, mon ami, un des soins les plus négligés dans les écoles, et j'ai toujours reconnu un bon maître de lecture à la manière dont il exerce les enfants à tenir compte de la virgule, du point-virgule, des deux points et du point. Je ne sais quelle idée la plupart des Instituteurs se font de la ponctuation. Ils n'y voient qu'un dernier chapitre de la grammaire, un complément de la science orthographique. Vous ne penserez pas comme eux. La ponctuation est un secours nécessaire pour l'intelligence ; elle permet seule de comprendre ce qu'on lit, et de se faire comprendre de ceux qui écoutent. Les enfants étourdis la trouvent gênante ; ils voudraient ne s'arrêter que là où la respiration leur manque ; mais nous ne sommes pas tenus de respecter leurs caprices, et nous

devons leur enseigner tout ce qui importe au développement de leur raison.

Enseignez donc de bonne heure à reconnaître, à suivre la ponctuation ; enseignez-la d'une façon toute pratique, tant que vous vous bornez aux leçons de lecture. Lisez d'abord vous-même d'une voix posée, en observant les petits et les grands repos; faites répéter ensuite, et renouvelez cet utile exercice jusqu'à ce que vos élèves aient cessé de brouiller les idées en brouillant les phrases. Vous n'aurez pas perdu votre temps.

Il nous reste à parler du ton convenable pour la lecture, des inflexions auxquelles les enfants doivent s'habituer.

La première distinction à faire est celle des livres tout à fait techniques, comme la grammaire, la géographie, et de ceux qui renferment des scènes et des sentiments, comme l'Histoire Sainte, les fables de Fénélon, les livres de lecture courante.

En lisant les premiers, l'enfant se contentera de soutenir la voix à la rencontre des différentes parties de phrase, marquées par les virgules; il la baissera un peu plus au point-virgule, aux deux points; il la laissera tomber au point final. Enfin, il la modifiera, suivant l'indication du maître, lorsqu'une phrase sera interrogative, ou lorsqu'un exemple se terminera par le signe convenu d'exclamation et d'admiration.

Dans la lecture des livres de la seconde espèce, cette simple évolution de la voix ne peut suffire. Il faut encore que l'enfant cherche à comprendre les nuances du sentiment et de la pensée, et c'est la faute du maître s'il ne les comprend pas. Une fable, une histoire, un dialogue, ne sont pas une suite inintelligible de mots privés de sens; on les lit quelquefois comme si le bon sens n'y occupait que la moindre place. Ici, les préceptes sont difficiles, mais l'exemple est aisé. L'Instituteur n'a qu'à faire une première

lecture de huit ou dix lignes, et à faire répéter ensuite cet exercice par plusieurs enfants, les arrêtant quand ils donnent des intonations fausses, les encourageant lorsqu'ils ont touché juste, et qu'ils ont prononcé suivant la pensée.

Les écueils à éviter sont divers selon les tendances de chaque esprit. Le brouillon lira avec une rapidité qui ne permettra pas de le suivre; le rustique criera à tue-tête; l'indolent traînera languissamment les syllabes; l'étourdi intelligent voudra faire le beau parleur et forcera l'effet; l'enfant timide et d'une compréhension tardive ne se décidera pas à quitter le chant monotone, qui est si commode pour tous les sujets.

La plupart de ces défauts peuvent être corrigés par la persévérance du maître; mais qu'il prenne garde de remplacer un défaut par un autre. Qu'il n'aille pas faire, de l'enfant qui lisait d'abord d'un ton insipide, un déclamateur et un acteur. Rien n'est plus déplaisant pour l'homme de bon sens qui écoute, que ces petits fiers-à-bras, stylés à déclamer d'un ton ampoulé, et qui ont la fureur de mettre un sentiment qui leur est étranger dans une lecture mal comprise. Nous les retrouverons plus tard poussant ce travers au-delà de toutes les bornes dans la récitation, et ils nous dégoûteront, si cela était possible, des exercices de mémoire. Ici, ils nous pèsent seulement comme lecteurs, et nous reportons leur faute à l'imprudence de leur maître.

Ainsi, mon ami, il n'y a, dans l'éducation de l'enfance, recoin si obscur et si modeste où la lumière du jugement ne doive pénétrer. Nous n'avons pas le droit d'en réserver le bienfait pour les plus hautes parties des études; il a juridiction sur tout; il règle et gouverne tout.

D'ailleurs la lecture, quoique placée au seuil de l'école, et enseignée aux plus jeunes enfants, est une introduction nécessaire à toutes les connaissances; elle en est la condition première; et il serait bien étrange qu'elle fût aban-

donnée à l'instinct, tandis qu'on a l'ambition légitime de développer la raison de l'enfant par toutes les leçons qui doivent suivre. Cette raison n'est jamais absente ; elle existe, fort heureusement pour le maître, dans son plus mince écolier. Elle ne naîtra pas plus tard comme une source jaillissante qui fendrait tout à coup la pierre ; elle croîtra peu à peu sous notre main, comme un jeune arbre dont nous aurons vu et soigné les premières pousses, avant qu'il se couvrît de fleurs et de fruits.

Conservons donc à la lecture une qualité que le jugement conseille avant toutes les autres : le naturel. Qu'elle ait en général le caractère d'une conversation polie, et que, dans les passages où un sentiment plus fort exige une prononciation plus accentuée, il n'y ait jamais aucune tache de déclamation.

Vous verrez, ou je me trompe, les visiteurs et les inspecteurs les plus habiles attacher une grande importance à la manière dont vous enseignerez la lecture. Pensez-y donc, mon ami, et gardez-vous bien !

LETTRE XXIV.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRITURE.

La première question à examiner est celle-ci : Faut-il que l'Instituteur enseigne l'écriture en même temps que la lecture ?

Les partisans de ce système font remarquer que l'écriture peint la parole par des signes, comme la parole peint la pensée par des sons ; que la lecture n'est autre chose que la parole énonçant les signes sous lesquels l'écriture la représente ; qu'il y a entre ces deux études un rapport intime, et que l'écriture, apprise en même temps que la lecture, rend les règles de cette dernière science bien plus faciles à retenir. En effet, l'enfant, exécutant lui-même les figures

et les combinaisons de figures qu'il doit nommer, se familiarise avec les lettres, avec les syllabes isolées ou réunies, avec tout le matériel de la lecture; et il se prépare ainsi, d'une manière plus forte et plus sûre, aux difficultés de l'orthographe, que la pratique de l'écriture, jointe à des lectures attentives, lui aura fait pressentir.

D'un autre côté, on répond que, d'après l'usage général, l'un des deux enseignements succède à l'autre; celui de l'écriture à celui de la lecture; qu'il doit y avoir un motif sérieux à cette séparation qui se reproduit dans toutes les écoles, et que ce motif pourrait bien être la nécessité d'épargner une tâche presque impossible aux mains des petits enfants. L'enseignement de la lecture se donne à des écoliers de cinq à six ans, qui ont des yeux, de la mémoire, et une raison naissante; mais par quel secret fixer la plume entre leurs doigts et obtenir d'eux qu'ils tracent des lignes régulières? Il faut donc se résigner à prendre l'une des deux études après l'autre, à faire passer l'enfant de la lecture, qui est seule à la portée de son âge, à l'écriture, qui réclame une certaine fermeté d'exécution.

Je serais volontiers de ce dernier avis, quoique je n'aie jamais de vues trop absolues sur les questions de cette nature. Je recommande plutôt de ne pas risquer d'innovations que de ne jamais suivre tel ou tel système. Vous pouvez arriver dans une école au moment où les chefs de l'Instruction publique, déterminés par la parole ou par les écrits d'un observateur éminent, décideraient l'adoption d'un procédé nouveau, et je ne voudrais pas que votre jugement se trouvât froissé, désappointé par l'imprévu. Mais en ce qui touche l'enseignement de l'écriture, si vous n'êtes pas dominé par une de ces raisons de force majeure, ne vous pressez pas de l'associer à celui de la lecture; tous deux pourraient en souffrir.

Tenez, mon ami; j'ai lu dans un livre fort estimable et

fort pratique, que l'enseignement du dessin devrait précéder celui de l'écriture. Je ne discute pas ici cette idée que nous retrouverons; mais où nous conduira-t-elle? Allons-nous échelonner trois études : la lecture d'abord, puis le dessin linéaire, puis l'écriture; et dans ce cas l'écriture ne sera-t-elle pas ajournée à un trop long temps? Ou bien allons-nous enseigner le dessin linéaire en même temps que la lecture? Mais à un âge si tendre, cette expression pompeuse de *dessin linéaire* ne représente guère que *des barres et des ronds.* L'écriture n'a-t-elle pas ses *bâtons,* ses *courbes*, ses *pleins*, ses *déliés*, qui sont, eux aussi, de véritables traits de dessin linéaire? Regardons-y donc à deux fois avant de changer nos usages, lorsqu'ils ne sont pas un legs évident de la routine, et consentons à faire succéder l'écriture à la lecture, comme on l'a fait avant nous.

Cette première question vidée, passons aux principaux caractères des procédés convenables pour l'enseignement de l'écriture.

Le désir de simplifier, ou plutôt de faciliter cet enseignement outre mesure, a donné lieu à quelques essais qui ne sont pas précisément nuisibles, et que je ne vous conseillerais pas de supprimer dès le premier jour, si l'on en a l'habitude dans votre école, mais qui ne portent pas les fruits qu'ont en avait espérés. Vous savez peut-être que des Instituteurs zélés font d'abord *écrire* les petits enfants avec le doigt ou avec une courte baguette, dans du sable ou de la sciure de bois que contient une table disposée à cet effet. Je n'aime pas beaucoup cette écriture imaginaire qui ne laisse aucune trace appréciable. Elle me rappelle un personnage des contes arabes qui, invité à dîner par un original fort riche, ne vit servir sur la table que des plats vides, et fut obligé, pour complaire au maître du logis, de faire les gestes d'un homme qui mangerait et qui boirait en réalité. Et puis le sable, la sciure même, salissent les doigts ou la table, nuisent à la propreté des vêtements.

Je ne serais pas plus indulgent pour la craie et pour l'usage du tableau noir en cette circonstance. La craie, outre qu'elle a aussi l'inconvénient de salir les mains et d'enfariner les habits, ne trace pas sur le tableau des caractères d'une netteté suffisante. L'enfant se contente trop vite du facile gâchis qu'il exécute, et on aura de la peine à l'habituer plus tard à la précision.

Il n'en est pas de même de l'ardoise. Je suis porté à croire que l'emploi de ce moyen est une bonne introduction à l'écriture sur le papier, à la véritable écriture. On reproche à l'ardoise et au crayon d'ardoise d'allourdir la main des enfants. Le crayon est peut-être un peu plus lourd que la plume; mais ne dirait-on pas que nous armons l'enfant d'une massue? L'écriture sur l'ardoise est propre; elle est facile à effacer, et les fautes s'y corrigent sans peine. Elle manque de souplesse et de nuances; mais aussi elle ne sert que pour exercer la main, et, dès que les mouvements sont passés en habitude, on l'abandonne pour l'usage de la plume et du papier. Ajoutons que les plumes de fer, qui remplacent presque partout aujourd'hui les plumes d'oie, et qui sont plus lourdes qu'elles, finissent par ne pas peser à la main plus que leurs devancières, et que ces prétendues difficultés ne sont qu'une affaire d'habitude dont on n'a rien à craindre, en ce qui touche les progrès des enfants.

On se partage aussi sur la question des différents corps d'écriture. L'enfant doit-il écrire d'abord en gros exclusivement? Voici la marche que j'ai toujours suivie: j'exerçais mes élèves à faire tout d'abord beaucoup de lignes droites et de lignes courbes; l'exercice des pleins et des déliés venait ensuite; puis un certain nombre de pages en gros; mais je ne les laissais pas longtemps sur cette dernière épreuve. C'est une souffrance pour ces petites mains de tracer des lettres énormes, auxquelles elles ne peuvent donner une forme tant soit peu régulière. Quand les cahiers

se couvrent d'écriture en gros, l'ennui s'empare de l'enfant, et l'ennui est un grand obstacle au progrès de l'instruction en tout genre. J'arrivais donc assez vite à l'écriture moyenne, sauf à exiger de temps en temps, pour une page sur quatre par exemple, les grands traits qui forcent les doigts à s'allonger, les *b*, les *f*, les *g*, les *j*, les *l*, les *p*, les *s* majuscules. Peu à peu, je diminuais les proportions de l'écriture moyenne, et mes écoliers passaient insensiblement à l'écriture fine, sans avoir trop de peine à prendre cette allure nouvelle.

L'écriture fine est presque la seule qui serve dans la pratique. La grosse et la moyenne ne sont guère propres qu'à mettre des titres, et ne tiennent que peu de place dans une pièce. Il faut que l'enseignement songe toujours à la réalité. Je mettais donc toute mon application à enseigner une bonne écriture en fin, et c'est ici que je rencontre plus spécialement la question des différents genres d'écriture.

Evidemment, parmi ces genres, il y en a qui ne sont pour ainsi dire que d'agrément. La ronde, la bâtarde, la gothique, l'anglaise pure sont de ce nombre. Je les admettais comme un attrait de variété, comme une récompense pour le zèle et pour les progrès déjà obtenus; mais la demi-anglaise, la cursive était mon écriture essentielle, comme plus leste et plus agréable que les autres. C'est à elle que j'appliquais les deux exercices auxquels tous les maitres doivent rompre leurs élèves : celui de l'écriture *posée* et celui de l'*expédiée*. L'expédiée surtout, l'écriture des affaires, celle qui permet une prompte et commode exécution, nous occupait sérieusement.

J'habituais mes enfants à une chose qui paraîtra bien secondaire, mais à laquelle se rattachent, dans le cours de la vie, des intérêts fort dignes d'attention. J'exigeais qu'ils apprissent à signer très-lisiblement leurs noms. Combien de chicanes peuvent naitre d'une signature *illisible* ! et

même dans la correspondance privée, que de doutes et d'embarras sortent de cette négligence ! J'entends dire que de très-hauts personnages regardent comme une chose de bon ton de placer au bas de leurs lettres un trait fantastique qui est censé représenter leur signature. C'est à ceux qui ont des affaires à traiter avec eux à juger des avantages d'une telle fantaisie; nos enfants n'ont pas d'énigmes à offrir ni à deviner, et l'Instituteur ne doit pas leur permettre tant de prétention ou tant de paresse.

La propreté des cahiers est encore une condition qu'il importe de faire observer, et il est facile d'intéresser l'amour-propre des enfants à la bonne tenue d'une page d'écriture. Cet âge est naturellement barbouilleur et maladroit; les doigts petits, les bras courts s'opposent à la fermeté du trait et à l'aisance des mouvements. L'écolier, fort indulgent envers lui-même, se résigne volontiers, s'il n'est pas stimulé, aux taches d'encre, aux mauvais plis du papier, à ces coins de cahier qu'il a roulés et salis. Que le maître intervienne donc; qu'il fasse la guerre, une guerre paternelle, mais assidue, à tous ces oublis ; que, tolérant pour les cahiers de *brouillon,* où les enfants conjuguent leurs verbes, il soit exigeant pour ceux qui sont mis au net; qu'il fasse comprendre à ses élèves combien il est honorable pour eux de pouvoir présenter aux visiteurs des cahiers bien tenus, à commencer par celui d'écriture. Après avoir employé ce véhicule, il arrivera aussi à leur persuader qu'ils doivent tenir à la propreté des cahiers comme à une qualité, même indépendamment des éloges et des récompenses. Enfin, l'appât d'une louange, d'une rémunération, sera le plus souvent, en cette matière comme en toute autre, le miel dont on frottera le bord du vase pour en faire accepter le contenu.

Les parents gênent quelquefois le maître dans son dessein de maintenir la propreté de l'écriture. Ils veulent que leurs

enfants rapportent les cahiers à la maison, et il n'est pas toujours possible de leur refuser cette petite satisfaction de vanité. Cependant je tâchais de leur faire entendre que le meilleur moyen de juger des progrès était précisément de ne pas exposer les enfants à gâter leurs cahiers dans la route ou au logis; je permettais d'emporter, le samedi seulement, les cahiers d'écriture, qui devaient m'être rendus le lundi, et je réduisais ainsi les chances d'accident à un jour ou deux. Ou bien, encore, je faisais exécuter à part, une fois par semaine, une belle page d'écriture, que les enfants emportaient comme échantillon de leur travail, et le cahier restait à l'école. C'est même cet usage que j'avais fini par faire prévaloir, et les parents m'en savaient gré.

Mais autant je me montrais facile pour donner aux familles la mesure des progrès de mes élèves dans l'écriture sérieuse et utile, autant j'étais retenu et sobre d'encouragements pour tout ce luxe calligraphique dont certains Instituteurs font la gloire de leur enseignement. Je n'aimais pas les tours de force, et je ne crois pas que ce soit un grand mérite pour un écolier d'exécuter un labyrinthe de traits qui se croisent en tout sens, qui s'élèvent, qui s'abaissent, s'étendent, s'arrondissent en lignes ou en courbes téméraires, de figurer à la plume un portrait qui déguise une majuscule, des oiseaux au fronton d'une page d'écriture, des arabesques capricieuses aux quatre angles de ce coquet édifice. Ces belles choses prennent une grande part du temps court et précieux de la classe, et ne serviront jamais qu'à l'amusement du petit artiste à qui nous les permettons.

Je ne voulais pas cependant retirer tout agrément à un travail grave par lui-même, et je n'oubliais pas qu'il faut occuper l'imagination des enfants. Aussi je me relâchais quelquefois de mes défenses, et je faisais même servir à l'émulation le goût des ornements superflus. J'en autorisais

toujours assez pour ne pas laisser rouiller la plume, et, dans les grandes occasions, au jour de l'an par exemple, aux fêtes du père et de la mère, je consentais à ce que le compliment de rigueur reçût un encadrement de fantaisie. Certes, il eût été possible de trouver chez tel Instituteur, mon voisin, des traits plus habiles, et, pour répéter une expression que j'ai déjà employée, des tours de force mieux exécutés, mais c'en était assez pour entretenir le goût, sans favoriser l'abus, pour satisfaire les gens raisonnables, et pour faire pâmer d'aise les bonnes gens dont la tendresse baptisait hardiment du nom de chefs-d'œuvre les pages dues à la plume des enfants gâtés.

Mais laissons cet accessoire, et disons encore quelques mots de l'enseignement même de l'écriture.

Le maître placera-t-il entre les mains des enfants des modèles imprimés ou lithographiés ? Fera-t-il lui-même des exemples ? Se contentera-t-il de donner à copier quelques lignes d'un livre ? Question intéressante, car les progrès dépendent, en grande partie, de l'emploi de tel ou tel de ces procédés.

Faire copier dans un livre, ce n'est point enseigner l'écriture. La chose est trop évidente, et il serait naïf de vouloir la prouver. Les caractères moulés ne ressemblent pas à ceux dont nous nous servons pour écrire. Et pourtant il y a encore beaucoup de maîtres qui usent de ce mauvais moyen. Ils prétendent que l'on gagne ainsi du temps, parce que le livre est toujours à la portée des enfants, tandis que l'exemple d'écriture est une feuille qui s'égare, qui se salit promptement, qui se déchire après quelques leçons. Ils ajoutent que la tâche de faire soi-même des exemples est une aggravation de travail pour le maître, et une aggravation de tous les jours ; que, d'ailleurs, le maître, quoique fort capable de bien enseigner l'écriture, parce qu'il en possède les principes, ne l'est pas toujours

d'exécuter avec bonheur, et qu'il y a un inconvénient réel à mettre sous les yeux des enfants de prétendus modèles qui ferontsourireles plus avancés et seront dépassés par eux.

J'ai entendu ces arguments de quelques maîtres sans courage et sans conscience. Il est bien facile d'y répondre, et je le ferai en peu de mots.

Vous dites que le livre est toujours à la portée des enfants; mais ne voyez-vous pas que ce livre, plus précieux, plus cher qu'une exemple imprimée ou lithographiée, sera bientôt couvert de taches d'encre et hors de service, si vous l'employez à un usage pour lequel il n'est pas fait ? Beau profit, de gagner ainsi du temps au détriment de l'instruction, et même de la bourse des familles ! L'exemple s'égare, se salit, se déchire ! Mais où êtes-vous donc, maître vigilant ? Que devient cette surveillance qui est un de vos premiers devoirs ? cet esprit d'ordre que vous devez pratiquer et enseigner dans votre école ? Le bon Instituteur ne laisse rien traîner à l'aventure, et, sans pouvoir éviter toute dégradation, il parvient, par son zèle attentif, à garder longtemps en état convenable tous les instruments du travail.

Vous reculez devant la tâche de faire vous-même les exemples. Ce ne peut-être que par paresse ou par incapacité. Comment nous ferez-vous accepter de telles excuses ? Vous abusez d'une idée vraie, en disant qu'un maître pourrait bien enseigner ce dont il possèderait les principes, même avec un faible talent d'exécution. Cela est quelquefois ainsi; néanmoins, le maître complet est celui qui peut donner personnellement le précepte et le modèle. Pour les autres, ils doivent toujours en savoir assez pour guider les élèves les moins habiles, et ils leur inspireront bien plus de confiance en travaillant avec eux et pour eux; ce raisonsonnement s'applique spécialement à la leçon d'écriture; les exemples imprimées ou lithographiées seront pour les plus avancés.

Mais ce qui importe surtout, c'est la correction des pages d'écriture. Il ne suffit pas que l'Instituteur déclare que l'heure d'écrire est venue, et qu'il se croise les bras, attendant que la page soit finie. Il faut qu'il circule entre les bancs, et que, la plume à la main, il rectifie les fautes les plus saillantes; qu'il y revienne à plusieurs reprises, dirigeant au besoin les doigts de l'enfant, faisant recommencer la même partie de l'exemple au-dessous de la ligne qui a été manquée, et ne laissant rien à la mollesse non plus qu'au hasard.

J'aurais peut-être encore beaucoup de choses à dire sur ce sujet, si restreint en apparence, l'enseignement de l'écriture; mais je n'en donne pas une théorie détaillée; je me borne aux principes dont je crois que cette théorie ne doit jamais s'écarter. Je termine par un conseil auquel je voudrais pouvoir donner le poids et la force d'un ordre: n'exercez jamais les enfants à écrire des phrases nulles ou banales; que vos exemples expriment des vérités religieuses et morales, des recommandations utiles; que l'enseignement de l'écriture ne soit pas plus dépouillé que toute autre partie de l'instruction de ce sens moral et pratique qui convient à tout aliment de l'intelligence. Renvoyez aux Instituteurs de dixième ordre la manie de faire écrire des mots incommensurables et à peine français, parce qu'ils ont le mérite de renfermer une collection assez complète de difficultés matérielles. Laissez-les se flatter d'avoir appris à tracer victorieusement les *m*, parce qu'ils auront fait copier *mêmement* vingt fois de suite. Vous, mon ami, visez plus haut! souvenez-vous, non-seulement que vous enseignez à écrire, mais que, même en enseignant à écrire, vous formez des hommes et vous préparez des chrétiens!

LETTRE XXV.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN LINÉAIRE.

Je ne veux pas séparer de l'écriture une autre étude qui vous est familière, mon bon ami, et qui peut être enseignée en même temps que la première, quoiqu'elle ne doive peut-être pas vous occuper dans l'école que vous dirigerez à votre début. Le dessin linéaire semble déjà un luxe d'instruction dans les communes où *lire*, *écrire* et *compter* était regardé jusqu'alors comme la science suprême, et où des personnes mêmes éclairées pensent qu'il serait dangereux d'aller plus loin. Je crois comme elles qu'il faut se garder de toute extension ambitieuse dans l'instruction populaire ; c'est ce qui m'a toujours fait éviter un enseignement qui n'eût été que pour la montre. Mais pourtant, lorsqu'une connaissance nouvelle pouvait ajouter au bien-être et faciliter même l'accomplissement d'un devoir, j'ai tenté d'en faire profiter aussi la population de nos campagnes.

Or, le dessin linéaire a de grands avantages, même aux champs. Outre qu'il habitue tout le monde à la justesse du coup d'œil, il apprend aux artisans de plusieurs métiers, aux serruriers, aux charrons, aux menuisiers, à mieux exécuter leurs ouvrages ; il prépare l'arpenteur ; il peut conduire le laboureur même à se rendre compte de l'imperfection de ses instruments et à les faire améliorer dans l'intérêt de la culture.

Un obstacle semble s'opposer à ce fructueux enseignement dans les petites écoles : c'est la dépense qu'exigerait une boîte de compas. Les familles sont pauvres ou peu disposées à faire des sacrifices, hors le cas de nécessité. Heureusement, le dessin à vue, plus lent, mais plus utile que le dessin fait au moyen des instruments, peut être enseigné dans nos écoles, sans autres frais que des carrés de papier,

un crayon de mine de plomb, un bout-d'aile, un morceau de caout-chouc.

Disons-en donc quelques mots, seulement ce qui convient pour poser les principes, laissant les détails techniques aux livres spéciaux.

Les éléments du dessin linéaire comprennent trois parties : les lignes et courbes géométriques, le dessin des outils et machines, le dessin d'ornement, qui a surtout pour objet des détails d'architecture.

L'enseignement des figures géométriques est le plus important, car il contient tous les principes des deux autres. Il donne l'habitude à la main et la justesse à l'œil, et l'enfant ne retrouvera rien dans le dessin des machines ni dans le dessin architectural qui ne soit en germe dans le dessin géométrique. Ne vous pressez donc pas, par une vaine complaisance pour la légèreté ou la curiosité de vos élèves, d'arriver au second ou au troisième degré de l'enseignement; restez longtemps sur le premier ; insistez-y avec persévérance, et n'allez plus loin que lorsque vous serez bien assuré qu'on vous suivra.

Dans votre modeste école, il est bien probable qu'il suffira d'ajouter à ces notions premières le dessin des outils les plus usuels et de quelques machines dont l'usage puisse être, un jour ou l'autre, à la portée de vos écoliers. Faites-leur dessiner des ustensiles comme une cuve, un tonneau; des instruments comme une charrue, un rateau, une cognée; des machines comme une pompe, un soufflet de forge, un métier. Si nous ne considérons que le besoin, vous pouvez vous arrêter là.

Cependant, puisque nous avons supposé l'introduction du dessin linéaire dans votre école, soyez indulgent pour les plus habiles. Il s'en trouvera qui aimeraient à pouvoir faire le plan de votre maison, représenter l'église avec son clocher, l'hôtel-de-ville avec la seule porte du village qui

soit ornée de deux battants. Il y en aura qui voudraient savoir fixer sur le papier les contours du vieux château qui domine la route, les lignes régulières et peu ambitieuses du presbytère. Cédez à leur innocente envie, et permettez-leur d'acquérir une connaissance qui peut leur servir plus tard de délassement aimable et moral.

J'eus l'honneur de recevoir un jour la visite d'un architecte d'humeur bizarre, très-proche parent du maire de la commune, et qui avait un de ses neveux dans mon école. Comme je devais m'y attendre, il me demanda à voir les œuvres de mes petits dessinateurs. Je le vis feuilleter avec impatience les dessins des figures simples de la géométrie, et allonger la lèvre inférieure en regardant d'un coup d'œil rapide les outils et les machines assez heureusement représentés. Il cherchait ce qu'il ne trouvait pas encore, et, lorsqu'enfin il tomba sur deux dessins, les seuls, hélas ! que je pusse lui offrir en ce moment, dont l'un figurait l'église au clocher pointu, et l'autre la salle même où se tenait la classe, il éclata de rire et nous quitta après m'avoir salué poliment.

Lorsqu'il fut parti, je vis les enfants fort étonnés, et je craignis que cette boutade muette, mais significative, ne décourageât mes modestes artistes. Je leur expliquai que le visiteur était un homme de beaucoup de mérite, un architecte habile dans son art, qui n'avait pas rencontré dans leurs petits travaux les grands monuments dont il faisait son étude, et qui n'avait pas voulu donner son avis tout haut sur ce dont il s'occupait plus rarement. J'ajoutai à cet éloge de sa modestie, qu'il avait l'humeur joyeuse, qu'il aimait les enfants et qu'il avait exprimé à sa manière le plaisir que lui causaient leurs premiers essais.

Je ne sais si je fus cru sur parole, mais j'en doute, car je n'étais pas bien fier de mon explication. J'avais essayé de diminuer le mauvais effet de cette impertinente sortie,

mais je sentais, à part moi, que l'architecte, uniquement sensible à son art, avait pris en pitié toutes ces misérables ébauches dans lesquelles il n'avait rencontré ni une Bourse, ni une salle de spectacle, ni un palais. Soit, me dis-je ; mais je n'en suivrai pas moins la seule méthode raisonnable dans une école comme la mienne. J'exercerai mes enfants à la précision, à la netteté de l'exécution graphique ; je les rendrai fermes sur la connaissance des éléments par la variété et la répétition des figures ; je les stylerai aux applications qui intéressent les métiers pour qu'ils soient un jour des ouvriers intelligents ; je leur permetterai, aux plus curieux du moins, ce qu'il faut de dessin architectural pour qu'ils y trouvent du plaisir sans prétention ambitieuse. En voilà bien assez ; et, dussent tous les architectes de premier ordre lever les épaules en parcourant ma galerie, je veux que ce soient là nos chefs-d'œuvre ; ils sont d'accord avec notre état et avec nos goûts.

Je dois faire deux observations importantes sur la nécessité de l'esprit pratique dans l'enseignement du dessin linéaire, esprit que je tiens à distinguer toujours et profondément de la routine.

Ce serait une erreur grossière de penser que cet enseignement, pour être pratique, doit rester purement littéral. La copie d'une exactitude servile n'est qu'un travail de la main, et c'est au compas et au tire-ligne qu'il en faut reporter tout l'honneur. Je ne crois pas que nous devions mépriser assez l'intelligence des enfants pour en faire de pures machines, même dans les leçons qui ont pour but un exercice en apparence tout matériel. Le raisonnement réclame partout son droit de bourgeoisie, parce que la raison est l'attribut divin que la Providence a placé dans l'homme à sa naissance. Et nous, maîtres de l'enfance, nous avons, pour notre part, à faire germer cette semence, à faire lever ce grain. Respectons l'enfant comme être raisonnable ; nous

serons bien plus forts contre sa paresse, bien mieux armés contre sa résistance.

Je voudrais donc que, dans une première période de travail, l'enfant traçât des lignes, des angles, des figures rectilignes que le maître aurait tracés devant lui ; qu'il arrivât ensuite, et par le même procédé, aux figures curvilignes et aux mixtes ; enfin que, même en le supposant possesseur d'un compas, il ne s'en servît que pour les courbes difficiles, comme les cercles parfaits. Il exécuterait à vue d'œil toutes les parties secondaires, et, de degrés en degrés, il arriverait à tracer des figures dont presque tous les détails seraient une reproduction libre du modèle. Et c'est bien là de la pratique, car il ne faut pas croire que le jeune homme sorti de l'école trouve, à point nommé, des modèles dessinés, qu'il n'aura plus qu'à transcrire avec toutes les facilités désirables. Il sera alors, et nous devons l'avoir mis nous-mêmes, en présence des objets. C'est l'œil qui jugera des lignes de ces objets, et qui dirigera la main.

Il va sans dire, et c'est là ma seconde observation, étroitement rattachée à la première, que l'enfant devra être mis en état, aussi promptement que possible, d'augmenter ou de réduire, de réduire surtout, la dimension des modèles dessinés ou des objets représentés d'après nature. La plupart du temps, après ses études terminées, il aura à reproduire en petit des outils, des machines, des bâtiments. Dans quelques circonstances rares, pour rendre saillant et appréciable dans ses parties un objet de dimension minime, il devra en grossir les proportions. Il importe donc très-sérieusement qu'il sache conserver la forme, le détail, la mesure relative des choses, tout en agrandissant ou en rapetissant les figures. Il ne sera instruit en dessin linéaire que lorsqu'il possédera cette faculté.

Ici, encore, comme dans les autres branches d'enseignement, l'Instituteur consciencieux s'interdira de chercher la

satisfaction de son amour-propre et une sorte de triomphe personnel. C'est un calcul indigne de son désintéressement; tout pour ses élèves, ce doit être sa devise constante. Et d'ailleurs, vouloir les faire *briller*, même par des travaux inutiles, pour briller soi-même, c'est donner aux juges éclairés qui le visitent et le surveillent une opinion peu avantageuse de son jugement.

LETTRE XXVI.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE.

S'il y a une science qui ait occupé les amis de l'éducation et qui ait fait couler l'encre à flots sur le papier, c'est assurément la science grammaticale. Heureusement pour vous et pour moi, mon bon ami, nous n'avons point à passer la revue des procédés rangés en bataille par tant de grammairiens; nous y perdrions un temps précieux, sans retirer un profit bien clair d'une étude si laborieuse. Avec tout le respect que je dois à des essais inspirés par l'amour du bien, je dois dire que la plupart des auteurs de nouvelles grammaires semblent avoir pris pour guide cette maxime peu favorable aux progrès des enfants : Compliquer l'enseignement grammatical, sous prétexte de le simplifier. Le tort des utopies que je vous ai déjà signalées en vous entretenant des méthodes générales, se reproduit avec un luxe effrayant dans les travaux dont la langue française est l'objet. Là encore, là surtout on a oublié à quels lecteurs, à quels auditeurs on s'adresse. On a pris à tâche d'être complet, ce qui, pour l'enfance, est à peu près synonyme d'inintelligible. On a divisé et subdivisé : on a prétendu, non pas seulement que l'enfant doit toujours raisonner, ce qui est fort convenable dans un certain sens, mais qu'il doit suivre, en apprenant l'orthographe et la syntaxe, un cours perpé-

tuel de logique, ce qui est puéril à force d'être ambitieux. Aussi avons-nous vu l'autorité supérieure abandonner successivement des livres accueillis avec faveur et qui avaient fait à leurs auteurs une réputation méritée, pour en revenir, dans ses préférences et dans ses indications officielles, à ces grammaires en quelque sorte naïves, qui, après avoir instruit nos pères, paraissent, après tout, les meilleures encore pour instruire nos enfants.

Je vous ai dit toute mon admiration et toute ma sympathie pour le plan et les procédés que le Père Girard applique à l'enseignement de la langue maternelle. Je ne retranche rien de ce jugement ; mais vous trouverez Lhomond prescrit dans votre école ; et le livre de ce simple et excellent maître sera, si vous le modifiez doucement et à propos par le souvenir des bonnes lectures que vous aurez faites, un texte heureux pour vos leçons.

Laissons de côté les noms propres, ne fût-ce que pour montrer que l'Instituteur, quelque livre qu'il soit tenu d'enseigner en principe, ne doit pas se dispenser des règles qui dominent tous les systèmes. Reprenons-les une à une, ces règles salutaires, et montrons qu'il est facile de s'y conformer.

Esprit pratique appliqué à l'enseignement de la grammaire. — Il faut d'abord faire une distinction essentielle, ou plutôt mentionner en l'adoptant celle qui a été consacrée par des grammairiens judicieux (1). Ce n'est pas l'étude de la grammaire proprement dite, avec tout son cortége de règles et d'analyses, qui peut être tout d'abord enseignée à l'enfant. Une transition entre la lecture et la connaissance des difficultés grammaticales est vraiment nécessaire, et le maître qui ne peut la faire directement est obligé d'y revenir

(1) Voir les *Cours méthodiques de lecture, de prononciation et d'orthographe,* par M. Michel, professeur à l'école Turgot, à Paris.

par un détour. Cette transition, c'est l'*orthographe*, qui se lie à la lecture déjà apprise, et qui fraie la voie à la *grammaire*, dans laquelle elle ira se perdre et se compléter un peu plus tard.

Vous reconnaîtrez que l'enseignement de l'orthographe se partage en deux sections, savoir : l'orthographe purement usuelle et l'orthographe soumise à des règles fixes. Plus on réfléchit, et plus le domaine de la première se réduit pour agrandir celui de la seconde ; il y a moins de caprice qu'on ne croit dans la manière d'écrire les mots; et les enfants retiennent mieux ce dont on leur donne le motif que ce qu'on se borne à leur faire apprendre par cœur. Après tout, c'est une étude à leur portée, et qu'un maître habile peut rendre intéressante. Vous en occuperez sans retard ceux qui liront bien couramment.

Quand on se lance sans préliminaires dans l'enseignement de la syntaxe et dans le travail écrit des analyses, on présume trop de la main et de l'esprit des enfants. Le tour de la grammaire viendra, dès que les écoliers sauront bien écrire les mots qu'ils ont appris à bien lire, et aussitôt que des exercices convenables les auront familiarisés avec cette connaissance intermédiaire.

Mais qu'il s'agisse d'orthographe ou de grammaire dans son ensemble, le procédé pratique sera le même, c'est-à-dire que les exemples devront précéder les préceptes, et se multiplier pour rendre les préceptes faciles à comprendre. Tout enseignement grammatical qui débute par des règles abstraites, et ne semble laisser tomber que par grâce quelques exemples à l'appui, peut convenir à des philosophes, accoutumés de longue main à la réflexion, mais n'inspire à l'enfance que de l'ennui. Vous lui parlez une langue inconnue ; la vôtre, mais non pas la sienne ; et pourtant, c'est à l'enfance que s'adressent vos paroles ; c'est elle que vous instruisez !

Les préceptes ont leur grande utilité, mais à une condition expresse, c'est que l'enfant ne les rencontrera pas en tête de sa leçon. Lorsque l'Instituteur, par des exemples bien choisis, par des questions bien dirigées, a ouvert l'intelligence de l'enfant en excitant chez lui des impressions sensibles, en provoquant sa petite imagination et ses souvenirs; quand celui-ci a senti la vérité avant de la comprendre, et qu'il l'a comprise avant de l'avoir rencontrée sous une formule bien précise, donnez-lui cette formule, obligez-le à la retenir; qu'il la sache par cœur; qu'il vous la récite; qu'elle soit pour lui une conclusion bien saisie et un moyen exact de rappel.

Aussi, les règles, les préceptes, ainsi préparés et rendus clairs par les exemples, peuvent-ils conserver une qualité précieuse, la simplicité. On n'est pas tenté d'embrouiller dans la conclusion ce qui est lumineux dans les explications préalables. De plus, cette facilité d'être clair conduira à restreindre le nombre des préceptes. La manie d'en composer un pour chaque série de cas plus ou moins semblables, cédera devant les exemples, qui seront de bons rapprochements en action, et qui rendront sensibles des analogies, des rapports moins faciles à reconnaître dans l'abstraction d'une règle générale. Les règles seront donc moins nombreuses; ce dont nous féliciterons le maître et les écoliers.

Tous les grammairiens de sens s'accordent aujourd'hui à penser que le procédé de la *cacographie* est dangereux. Je n'ai jamais voulu l'employer dans mon école. La raison en est bien simple. J'avais vu des enfants, exercés à l'orthographe par ce moyen, remporter de leurs leçons plus de fautes qu'ils n'en avaient apporté. Leur mémoire se chargeait des formes irrégulières et baroques, et oubliait les corrections. Il en est de même, et, à plus forte raison, de la *cacologie*, ou du procédé qui consiste à présenter aux

enfants des tournures grammaticales vicieuses, en leur donnant mission de les corriger. Comme cette opération est plus compliquée que celle des corrections cacographiques, elle entraîne encore plus d'inconvénients et d'erreurs.

Il m'a toujours paru suffisant de faire compléter par mes enfants des propositions que je laissais suspendues, ou même des mots dont je n'écrivais pas la désinence, mais dont je rappelais le sens. Toute la partie dictée était régulière, et ainsi aucune idée fausse, aucune impression inexacte ne naissait dans leur esprit. Des points, laissés à la fin, indiquaient qu'il y avait un complément du mot ou de la proposition à trouver; et, lorsque ce complément nous arrivait, il ne produisait aucune altération dans la partie déjà connue.

Les dictées sont un des exercices les plus nécessaires pour l'enseignement pratique de l'orthographe; elles sont très-supérieures aux leçons apprises par cœur. Dans les dictées, tout concourt à rendre le souvenir intelligent. La main trace les formes des mots, l'œil en suit les contours; l'enfant se les répète intérieurement, comme pour se les dicter une seconde fois à lui-même, et, quand cet utile exercice a été souvent réitéré, il a fait pénétrer dans les habitudes de l'élève une connaissance qui n'exigera plus d'efforts.

Pour les enfants les plus jeunes, et au moment où l'enseignement de la lecture cesse à peine, j'employais avec plaisir et avec succès la boîte typographique du bon abbé Gautier. Mes lettres isolées, de bois ou de carton, se rangeaient à mon appel sous les doigts de mes petits orthographistes, qui épelaient tout haut en même temps qu'ils mettaient les lettres en ordre. On attendait avec impatience l'heure de cette amusante étude; on s'y mettait avec une véritable ardeur; on aurait voulu empiéter sur l'heure

suivante, se souciant peu de faire souffrir la géographie ou le calcul. J'étais obligé d'employer le frein, au lieu de cet aiguillon qui doit rarement quitter la main du maître.

Plus tard, je faisais grand usage du tableau noir, qui a sur les dictées écrites un avantage, quoiqu'il ne puisse pas les remplacer. La dictée écrite est favorable à la réflexion et au souvenir; elle est indispensable pour habituer l'enfant à faire œuvre d'attention personnelle, même lorsque le maître ne lui adresse pas la parole. Le tableau noir est comme un spectacle offert à toute la classe, et une occasion de mettre en commun toutes les forces. L'enfant a qui j'ai dicté une proposition sur le tableau, et à qui j'en ai demandé l'analyse grammaticale, excite l'attention de tous, d'abord en écrivant à la vue de ses condisciples, ensuite en me répondant à haute voix. Commet-il une erreur ? je me tourne vers un plus heureux ou un plus habile; à défaut de celui-là, vers un troisième, et celui qui tient la craie doit effacer la faute pour la remplacer par une leçon correcte. C'est ce qui se fait plus ou moins dans un grand nombre d'écoles. Je ne vous donne pas cette pratique pour une découverte; mais à ce propos, comme en toute occasion du même genre, je vous recommande de ne pas user capricieusement de ce qui est bon. J'ai connu des maîtres qui ne se servaient guère du tableau noir que le jour de l'inspection et pour faire plaisir à l'inspecteur. Les dictées écrites souriaient davantage à leur paresse. Honteuse négligence ! honteux calcul !

Le verbe étant le mot par excellence, celui qui exprime toutes les modifications de l'existence et de l'action, j'ai toujours regardé comme un exercice vraiment pratique de multiplier les exemples où le verbe figure à tous ses modes et à tous ses temps. Que voulons-nous en effet ? Non pas, s'il plaît à Dieu, enseigner l'orthographe pour l'orthographe, la grammaire pour la grammaire, mais l'ortho-

graphe et la grammaire pour la rectitude des pensées et le progrès du jugement. L'étude du verbe dans toutes ses phases, éclairée par des exemples moraux, sensés, bien choisis en un mot, est celle qui doit occuper le plus longtemps l'Instituteur. La simple récitation des formes du verbe pourrait aller vite, mais serait un travail abstrait et aride, et assurément rien n'est plus ennuyeux pour un enfant que de conjuguer d'un bout à l'autre *aimer, recevoir*, ou tout autre verbe calqué sur ces modèles, sans attacher aucun sens déterminé à la succession des mots. Mais si, au lieu de dire ou d'écrire simplement : *j'aime, tu aimes, il aime*, ou bien *nous recevons, vous recevez, ils reçoivent*, l'enfant conjugue le verbe dans une proposition intelligible : *j'aime ma bonne mère*; *tu aimes la religion*; *il aime la vertu; nous recevons des conseils prudents; vous recevez des parents chéris; ils reçoivent la récompense de leur sagesse;* alors, le verbe s'illumine d'une pensée intérieure et perd sa sécheresse avec son abstraction. C'est surtout dans la conjugaison écrite que cet exercice est d'une sensible utilité. Il force l'enfant à réfléchir, et à retenir moins par un acte de la mémoire que par un effort du jugement. Ne me dites pas cependant qu'il faut l'exclure de la récitation verbale, comme une complication qui force d'abréger la leçon à apprendre. Quel grand mal y a-t-il à ce que vos leçons soient plus courtes, si elles deviennent plus claires, plus raisonnables? le temps ne vous manquera pas. Il surabonde dans les écoles bien dirigées, et, comme l'étude de la grammaire, une fois commencée, n'abandonnera pas l'enfant jusqu'à sa sortie de l'école, c'est-à-dire, de sept à douze ou treize ans au minimum, il sera bien malheureux, ou le maître sera bien maladroit, si la sage lenteur de la méthode ne produit pas des fruits suffisants.

Ne sacrifions donc jamais le fond à la forme, la pensée au mot, l'intelligence à la routine, et surtout n'oublions

pas que la grammaire est précisément la partie des études où cette fausse méthode amènerait les plus funestes résultats.

LETTRE XXVII.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE (SUITE).

Gradation. — Dans les bonnes grammaires modernes, dans celles qui tiennent compte de la marche naturelle des idées et du développement progressif de l'intelligence chez les enfants, on a soin de ne leur présenter d'abord que les cas réguliers, les formes et les constructions normales de la langue. C'est lorsqu'ils possèdent bien les règles qu'on passe à l'enseignement des exceptions. Encore suit-on avec raison une gradation prudente dans cette seconde partie du travail. Les exceptions faciles, soit parce qu'elles s'expliquent d'une façon bien accessible au jugement, soit parce qu'elles sont très-peu nombreuses et peuvent être retenues par cœur sans charger la mémoire, viennent d'abord. Les exceptions tout à fait irrégulières, ou du moins dont la raison n'est pas aisée à déterminer, ferment la liste. C'est là, mon cher ami, un des signes auxquels vous reconnaîtrez le bon maître. S'il fait succéder sans ordre l'exception à la règle et la règle à l'exception ; s'il leur donne la même importance, et s'il impose à un égal degré la nécessité de les savoir à l'origine, prononcez hardiment que la routine est sa règle à lui, et qu'il n'en connaît pas d'autre. Une confusion trop naturelle brouille les idées de ses élèves ; ils ne distinguent pas le principal de l'accessoire, et, devant cette masse indigeste de connaissances entassées et servies sans choix, leur attention se rebute, leur bonne volonté expire en naissant.

Une partie de la science grammaticale a fait des progrès réels : c'est la distinction du radical et de la terminaison des mots. Pour l'enseignement des exceptions, il n'y a pas d'autre moyen efficace. Vous ferez bien d'établir cette distinction et de l'appliquer, en constatant que le radical ne peut guère être atteint par des règles certaines, et doit s'apprendre surtout par le vocabulaire et par l'usage ; tandis que la terminaison, au contraire, est susceptible de classifications et de catégories qui lèvent à peu près toutes difficultés.

Lorsque vous passez des mots isolés aux propositions simples, et de celles-ci aux phrases plus compliquées, observez avec soin, dans vos explications verbales, dans les petits devoirs écrits que vous donnez à faire, la loi toujours utile de la gradation. Telle phrase, jetée brusquement sous les yeux de vos élèves, avec une surcharge d'éléments tout nouveaux, leur fera l'effet d'une citation empruntée à quelque langue étrangère. Ils seront dépaysés et resteront sans répondre, si vous les interrogez, ou vous apporteront une copie en blanc si vous leur demandez un travail écrit. Les explications même que vous aurez données ne suffisent pas, si vous n'avez pas suivi la filière, et soigneusement rattaché, anneau par anneau, la connaissance nouvelle à la connaissance acquise. Pas de vide ; pas d'intervalle franchi ; c'est une des lois de l'instruction bien entendue.

Et cela est si vrai que vous ne serez pas même dans la bonne voie en suivant l'enseignement régulier des connaissances acquises en grammaire, si vous ne vous êtes pas assuré, chemin faisant, du point précis où en est l'intelligence de vos enfants. Il y a des Instituteurs qui se rassurent en pensant qu'ils n'ont laissé derrière eux ni oubli ni lacune ; qu'ils ont observé un ordre rigoureux dans leurs leçons ; ils en concluent que les écoliers de mauvaise volonté peuvent seuls demeurer en arrière, et que, s'ils n'ont pas

compris, ils ne doivent s'en prendre qu'à eux-mêmes. Eussent-ils raison à la lettre, nous serions encore en droit de leur adresser un reproche. Il ne suffit pas que l'Instituteur enseigne par une bonne méthode ; il faut aussi que cette méthode prouve sa bonté par le succès. Là où la conscience du maître se déclare satisfaite, bien que les élèves restent ignorants, je soupçonne un grand défaut d'expérience. Nous verrons bientôt quel est le moyen nécessaire, infaillible, pour se faire suivre par la grande majorité des enfants, pour ne laisser en arrière que les paresseux avoués et opiniâtres. Pour le moment, je me borne à dire que la véritable gradation est celle qu'on applique à l'intelligence même des écoliers, en s'assurant qu'elle a saisi et suivi l'ordre déroulé devant elle. Vous aurez beau donner l'instruction par degrés, si chacun de ses degrés n'est pas compris et apprécié comme il doit l'être.

Je sors malgré moi de la grammaire pour rentrer dans l'étude des bons procédés en général ; mais il est difficile de parler d'une loi quelconque de l'enseignement sans songer à toutes les applications qu'elle reçoit. Je reviens au sujet spécial qui nous occupe.

Lorsque l'enseignement grammatical est donné avec tact et mesure, chaque leçon est un petit événement pour nos écoliers. Le passage de la conjugaison à l'accord des mots entre eux, de la proposition à la phrase, si nous le ménageons bien, les intéresse. Plus ils vont dans cette étude de la langue, mêlée à toutes leurs autres études, plus ils tirent de leur propre fonds ; et c'est encore un des avantages que la gradation leur procure. D'attentifs qu'ils étaient d'abord, ils en viennent insensiblement à prendre une part plus active à la leçon, par l'invention des exemples, par le modeste emploi du jugement. Ils commencent à composer de petites phrases, dont on les engage à chercher d'abord les matériaux dans les objets mêmes qui les entourent,

puis dans les sentiments habituels qu'ils éprouvent. Ils sont invités ensuite à rendre compte, de vive voix ou par écrit, et des mots, et des règles grammaticales, et des idées les plus simples que les phrases expriment. Les voici parvenus à l'analyse, non pas néanmoins à ce qu'on appelle proprement l'analyse *logique*, qui, en raison de ses abstractions, ne doit se montrer que plus tard ; mais à la double analyse du langage et des idées élémentaires, afin qu'ils s'accoutument à unir toujours le bon sens pratique à la connaissance des règles et des exceptions.

Vous voyez, mon ami, comment toutes les facultés de nos élèves, mises doucement et graduellement en jeu, concourent à l'instruction grammaticale. Dès l'origine, le jugement est sollicité, et la mémoire adopte ce qui lui est confié avec mesure ; l'imagination vient prêter sa force à l'intelligence, et perfectionner par l'invention ce que le raisonnement a saisi. Ne sont-ce pas de grands résultats obtenus par une voie facile et sûre ? et le maître, qui a de tels auxiliaires à son service, ne serait-il pas coupable de les négliger ?

Variété. — La gradation perdrait une partie de son heureuse influence si elle s'accomplissait d'une manière trop uniforme. Un autre procédé vient ajouter l'intérêt à la régularité de la marche. L'enseignement de la grammaire, multiple et rempli de détails, même quand on le simplifie, a besoin de variété.

C'est surtout dans l'alternative des exercices de mémoire et des exercices d'invention que la variété réside. Lorsque vous avez fait connaître, je suppose, la classification des voyelles par des exemples sensibles et réitérés, vous posez à l'enfant de petits problèmes ; vous lui faites chercher et écrire des mots où les voyelles simples, les composées et les nasales se rencontrent ; vous résumez ensuite les principes et vous lui faites apprendre ce résumé par cœur, en

même temps que vous lui donnez en devoir quelques phrases nouvelles, où il devra noter les diverses espèces de voyelles. Ainsi l'invention orale a précédé l'exercice de mémoire, et l'invention écrite le suivra. Je raisonnerais de même pour l'enseignement des modes du verbe. Je les rendrais d'abord sensibles par une grande variété d'exemples; je ferais ensuite trouver par l'enfant, mais en ma présence et sous ma surveillance attentive, les applications d'où se dégageraient les principes; j'établirais alors les règles à suivre et je les donnerais comme leçons à apprendre; enfin, je dicterais pour la classe suivante un certain nombre de phrases où les modes se trouveraient combinés, et dont l'écolier aurait à me rendre compte par écrit.

Remarquez bien, mon ami, les précautions qu'exigent ces exercices de la mémoire, si favorables à la variété comme à la solidité de l'enseignement. Selon qu'ils précèdent ou qu'ils suivent les exercices de jugement, ils sont féconds ou stériles; ils rendent l'instruction machinale ou intelligente. Excellents comme secours, comme compléments, comme moyen de fixer les bons principes, ils ne sauraient sans dommage être pris pour levier principal des études. D'autre part, ce serait un scrupule mal fondé que celui qui réduirait l'Instituteur aux seules pratiques qui intéressent le jugement. L'enfant n'a pas de faculté plus souple ni plus complaisante que la mémoire, et le maître qui la laisserait en friche serait un laboureur qui n'ouvrirait que la moitié de ses sillons.

Le vocabulaire est une occasion de variété assez précieuse, qu'on a un peu négligée. Il faudrait s'étudier à augmenter peu à peu la masse des mots de la langue au profit de l'enfant, qui n'apporte à l'école qu'une certaine provision de mots, et par conséquent d'idées, provenant de la première instruction reçue au logis. Les grammairiens qui attachent de l'importance au développement intellec-

tuel et moral de l'enfance, ne croient pas perdre le temps en choisissant comme exercice, et je dirais presque comme délassement de la leçon, une succession de mots, soit des noms d'animaux, de plantes, soit des noms même plus abstraits exprimant des qualités et des défauts, des vertus et des vices. L'enfant parcourt avec le maître les diverses notions à sa portée, qui font connaître complètement un objet ou une vérité morale. *Ane, cheval, rose, peuplier, justice, courage, dévouement, cruauté, ingratitude*, voilà autant de textes pour chacun desquels un quart d'heure, une demi-heure, employés par un maître habile, peuvent apprendre beaucoup de choses aux enfants. Quelques anecdotes racontées, quelques définitions à la suite des exemples, des questions faites à propos, éclairciront les idées confuses que chaque mot avait d'abord fait naître, et nos écoliers ne s'en retourneront pas de la classe à la maison paternelle sans avoir accru leur modeste trésor.

C'est aussi dans ces sortes de conversations grammaticales, où l'enfant est appelé à jouer son rôle, que le maître peut corriger les mauvaises locutions, les tournures irrégulières, les traces du patois local, et il le fera d'une manière plus efficace, moins pédantesque, en rectifiant un mot, un tour, au milieu de l'exercice qui intéresse et qui amuse. Par cette variété heureuse, il acheminera peu à peu ses écoliers au langage correct, à la façon de s'exprimer simple, claire, intelligible ; il corrigera en même temps l'accent vicieux qui est un obstacle au bon enseignement dans toutes les campagnes de nos provinces. Il atteindra ainsi plusieurs buts à la fois, sans fatigue pour ceux qui le suivront.

L'étude des homonymes offre encore au maître une matière variée, qui excite l'attention des enfants. Ils trouvent piquant qu'un mot sonne à l'oreille comme un autre mot, et n'exprime pas le même objet ou la même pensée. L'étude

des synonymes est plus savante ; mais, bien dirigée par l'Instituteur, elle est une excellente gymnastique pour le jugement. Il est fort utile de faire connaître aux écoliers les nuances différentes de l'expression d'une même idée. Avant cette étude, ils étaient portés à employer indifféremment des mots divers pour dire la même chose ; ils sont tout surpris de découvrir que chacun de ces mots ôte ou ajoute de la force, du sens, à l'idée commune, et, sans pousser très-loin cette connaissance, ils en apprennent assez pour que la justesse de leur esprit y trouve un profit décidé.

Je ne voudrais pas quitter ce sujet sans y rattacher une observation que j'ai déjà indiquée ailleurs, mais qui est bonne à renouveler ici. La ponctuation, reléguée à la fin de la grammaire, sous prétexte de régularité et de gradation, mais que nous avons placée, nous, dans l'enseignement même de la lecture courante, doit être l'objet de fréquents rappels; et, puisqu'elle se mêle essentiellementà toute étude faite sur un livre, c'est à chaque page de la grammaire qu'elle doit fixer notre attention. Rien n'est plus monotone, rien, tranchons le mot, n'est plus inintelligible qu'une phrase ou une suite de phrases non ponctuées, ou dont la ponctuation nous échappe. Quoique les phrases prononcées soient moins sévèrement soumises à la loi des repos réguliers, encore faut-il qu'elles se comprennent, et, pour se faire comprendre, il faut s'interrompre et reprendre aussi en temps utile. C'est encore une variété d'exercice grammatical, qui se mariera naturellement à celui que je viens de vous recommander.

Répétition. — Le procédé de la répétition est, on peut le dire, plus nécessaire dans l'enseignement grammatical que dans toute autre partie des travaux de l'école. La foule des détails dont cet enseignement se compose, troublera la mémoire ou la réflexion des enfants les mieux disposés. Ce n'est

qu'en les ramenant avec soin en arrière qu'on peut espérer de les acclimater aux règles et aux exceptions, aux exemples variés et aux conséquences qu'on en tire. Au commencement, dans l'étude du nom, de l'adjectif, quoique le sujet de la leçon ne soit pas bien difficile, il faut répéter, revenir sur ses pas, parce que la matière est nouvelle. Le pronom, plus compliqué dans ses formes, fait naître une nécessité de plus de redire autrement et plusieurs fois, de faire retrouver autrement et plusieurs fois ce qui aura été dit et trouvé d'abord. Quand nous sommes en plein dans la grande étude du verbe, la nécessité des répétitions redouble et devient plus saillante encore. Il semble qu'alors nous ne puissions trop varier, en les répétant, toutes les positions, toutes les constructions de ce mot souple et essentiel, qui se prête à toutes les nuances de la pensée.

Évitez pourtant, mon jeune ami, de vous répéter jusqu'à fatiguer les enfants qui vous écoutent. Je sais qu'ils ne sont pas ennemis des redites, et que même un petit sentiment de plaisir, né de l'acquisition progressive d'une connaissance plus claire, combat en eux la curiosité qui les pousse à désirer du nouveau. Mais observez leurs physionomies; tâchez de vous arrêter au point juste où l'attention n'a plus besoin d'être excitée par de nouvelles formes de la même idée, où un chapitre est bien su, bien retenu, et vous permet de passer à une étude nouvelle. Vous concilierez ainsi l'intérêt de l'enseignement avec celui de l'émulation.

Interrogation. — Vous avez toujours à votre service un procédé parfaitement approprié à l'enfance, et dont le besoin est plus impérieux à mesure que la matière est plus riche; c'est l'interrogation. Faites-en un fréquent usage dans l'enseignement de la grammaire. L'attention s'endort-elle sur une explication que vous donnez de l'accord du nom et de l'adjectif, des compléments directs ou indirects du verbe; réveillez-la par une, deux, trois questions bien

posées. A l'incertitude ou à la fermeté de la réponse, vous reconnaîtrez jusqu'à quel degré la connaissance est parvenue à l'intelligence de l'enfant. Rien n'est plus favorable à une observation patiente et consciencieuse. La réponse de l'écolier est le véritable guide de l'Instituteur.

L'interrogation vous permet de parcourir sans perte de temps le cercle des diverses idées qui se rattachent à une idée principale. Si vous pensez, comme moi, que la grammaire n'est pas seulement *l'art de parler et d'écrire correctement,* mais qu'elle est aussi l'occasion la plus naturelle et la plus large d'initier l'enfance aux idées justes, aux sentiments vrais et purs, interrogez sur la pensée, comme sur le mot et sur le tour de phrase. Ajoutez ainsi l'intérêt moral à l'intérêt intellectuel; l'un doit être inséparable de l'autre, et tout bon maître saura les mettre d'accord dans ses leçons.

Mais, je ne saurais trop le redire, il est difficile de bien interroger, et le maître n'y parvient qu'au prix d'une bonne préparation faite avant l'heure de la classse. C'est ainsi qu'il élaguera à l'avance les questions oiseuses; qu'il évitera les tâtonnements, les maladresses et les erreurs. Sérieusement préparé, il sera plus sûr de sa parole, et plus précis en même temps qu'il sera plus complet.

On peut permettre quelquefois aux enfants les plus avancés de se préparer eux-mêmes, pour la leçon suivante, à interroger leurs condisciples. Sur des questions difficiles, comme celles du participe passé par exemple, il faut employer tous les moyens de se faire comprendre, et celui-là peut avoir quelque utilité. N'en usez que sobrement, car l'inexpérience de l'enfant doit entraîner en ce cas une perte réelle de temps, qui ne sera pas toujours compensée par une plus grande lumière. Arrêtez l'essai dès qu'il languit, dès que les idées du jeune auxiliaire s'embrouillent et que sa parole s'embarrasse. Reprenez votre rôle, et commencez

par interroger l'interrogateur; l'auditoire entier en profitera, et plusieurs, à votre appel, rediront les réponses que votre moniteur aura fournies.

En principe, ne quittez pas une question grammaticale sans qu'elle soit épuisée dans tout ce qu'elle a d'élémentaire; mais laissez en dehors les raretés, les singularités, qui ne regardent guère que les savants.

Maintenant, mon ami, prenez en main, si vous le voulez, la grammaire française de Lhomond, qui sera le livre officiel de votre école, et voyez si elle répugne en quoi que ce soit aux procédés que nous venons de parcourir. Vous vous apercevrez bientôt que, si elle ne dispense pas le bon Instituteur de réfléchir et de provoquer par des moyens à lui l'attention de ses élèves, elle peut très-bien servir de texte régulier, de point de départ et de résumé à toutes les leçons. L'*esprit pratique* s'y reconnaît dans la simplicité des règles et du style; vous aurez seulement à le rendre plus sensible par des exemples jetés en avant des règles et par des additions puisées à la même source, à la source du bon sens. La *gradation* est observée dans l'ensemble; je ne vous demanderais peut-être que de rapprocher du début, dans vos leçons, le chapitre de la ponctuation, dont la connaissance est d'une utilité journalière et doit être possédée par vos enfants bien avant qu'ils connaissent les verbes irréguliers et les remarques particulières. La *variété* ne saurait être dans le livre même, qui se contente de tracer la route, et d'y placer les jalons indispensables. C'est le secret et l'honneur du maître de varier les exemples, les explications, de retourner, sous diverses faces, les sujets qui ne sont pas complètement saisis sous leur figure première. Aucun manuel élémentaire ne donne les détails de ce procédé, tels qu'ils peuvent convenir à chaque Instituteur, dans chaque école, et, pour la grammaire surtout, on tenterait vainement d'enfermer le maître

dans un cercle de ressources artificielles que son premier devoir serait de franchir. Il en est de même de la *répétition*, qui n'est que la variété et l'unité mises en harmonie pour le plus grand profit des écoliers, ou la variété des formes appliquée sur un même fond, jusqu'à ce qu'il ressorte avec de vives couleurs. L'*interrogation* est un procédé tout extérieur, pour ainsi dire, qui s'adaptera à la grammaire de Lhomond comme à toute autre, et qui est personnel au maître, à tel point que les questionnaires imprimés ne peuvent lui fournir qu'une indication et une ressource indirectes. Souvenez-vous donc de mes conseils, qui ne supposent pas exclusivement tel ou tel livre, mais qui, conformes à la marche de la nature, je le crois du moins, vous aideront à donner, quel que soit le guide officiel, un bon enseignement grammatical.

LETTRE XXVIII.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DU STYLE.

Je ne veux pas oublier un instant, mon ami, les règles générales d'une bonne méthode, celles que je vous ai présentées comme l'essence et l'âme de l'enseignement; mais il serait fastidieux de les reproduire dans chacune de mes lettres et de les classer en perpétuelles catégories. C'est assez qu'elles animent toujours nos entretiens, et qu'elles soient au fond de tous mes conseils.

Le sujet que je veux traiter aujourd'hui est intéressant; mais est-il bien pratique? a-t-on à faire du style dans les écoles primaires et spécialement dans les écoles de campagne? Avant de traiter une question, il est assez raisonnable de s'enquérir si elle a un corps, si elle touche à la réalité.

On m'a posé ce problème, quand j'ai annoncé l'intention

d'exercer mes élèves au style, et j'ai vu le moment où je serais soupçonné au village de vouloir introduire une rhétorique sournoise, une sorte de science cabalistique, dangereuse pour les faibles, ridicule pour les esprits forts.

Peut-être avais-je eu tort de prononcer le mot, qui pouvait sembler ambitieux, mais je ne pouvais éviter la chose. Le plus mauvais maître, par cela seul qu'il parle mieux que ses écoliers, qu'il a des tours de phrase plus choisis, qu'il tourne mieux une lettre, leur donne plus ou moins sciemment des leçons de style. Dès qu'on va, dans l'enseignement de la langue, un peu au-delà de l'orthographe pure et simple et de l'application des règles grammaticales, on entre dans le domaine du style. Or, excepté dans quelques écoles misérables où l'indifférence des parents et l'inertie du maître tiennent les enfants rigoureusement bornés à la lecture, à l'écriture et au chiffre, en permettant tout au plus quelques rogatons de grammaire, on tient à ce qu'un enfant sache au moins rédiger un compliment de fête ou de bonne année. Aussitôt qu'on admet cette préparation dans l'école, l'enseignement du style est commencé.

Mon école était placée dans une de ces localités moyennes où il ne faut ni trop, ni trop peu. C'est le terrain des bonnes expériences pour l'Instituteur ; il n'y est pas tenté de faire des essais ambitieux ; il ne peut y languir dans une sèche et stérile routine. Je m'accommodais très-bien de cette condition.

Les enfants qui m'étaient confiés devaient rester un jour dans les classes modestes et laborieuses de la société ; mais un cercle, tout restreint qu'il est, a bien des rayons ; parmi ces enfants devenus hommes, il y aurait des chefs ouvriers, des serviteurs de confiance, de petits commerçants. Tous ceux que j'entrevoyais dans l'avenir chargés d'une responsabilité un peu étendue, auraient besoin de savoir exprimer

leurs idées avec aisance, tourner une lettre d'affaires, éclairer, persuader quelqu'un dans leur correspondance. Cela suffisait pour m'encourager à leur donner quelques notions de style, restreintes quant aux principes, mais rendues sensibles par de fréquentes applications.

Je ne pensais pas que nos exercices dussent se borner exclusivement aux sujets que les enfants pourraient avoir à traiter un jour. Cette prévision était impossible ; cette précision sévère eût été d'un mortel ennui. Ce qui importait, c'était de rester dans la vraisemblance, et de ne donner pour texte que des sujets favorables à l'expression des idées simples, pratiques, et des sentiments naturels. Une fois habitué à ce travail, l'esprit porte avec lui son habitude dans toutes les applications qu'il en fait. Les différences délicates qu'on établit entre les genres et les styles littéraires ne sont pas rigoureusement à l'usage des enfants de l'école primaire. Il leur suffit de distinguer les nuances tranchées et d'apprendre par exemple à ne pas rédiger une accusation ou une plainte du même style qu'un compliment ou un récit joyeux. Leur intelligence est comme une voix dans laquelle il n'y a pas beaucoup de notes ; il faut seulement que les notes soient justes et qu'on sache les faire valoir.

Les règles du style, ainsi réduites et resserrées, ne sont pas nombreuses ; je ne les donnais pas en guise de préliminaires, mais je les fondais dans mon enseignement de tous les jours.

Quelques fables, des lettres de famille ou d'affaires, des récits fort simples, mais d'une certaine étendue, tels étaient à peu près nos seuls textes de composition française. Je laissais à un degré supérieur de l'enseignement les descriptions de lieux, qui exigent un certain vernis poétique ; les discours, qui demandent en général un style élevé et une connaissance des figures, plus en harmonie avec l'instruc-

tion secondaire ; à plus forte raison les dissertations en tout genre, qui auraient effarouché justement mes campagnards. Nous essayions quelquefois le dialogue, forme vive et amusante, qui se prête facilement à tous les sujets, mais qui, pour être bien traitée, réclame déjà une certaine expérience. C'était le lot des plus avancés.

Je donnais d'abord quelques fables ; non que ce genre soit le plus facile, il s'en faut de beaucoup ; mais il est le plus attrayant, le plus propre à séduire l'enfance, et, placé au commencement d'une étude nouvelle, il aplanit le chemin. D'ailleurs, une fable est ordinairement fort courte, et l'attention ne se fatigue pas en la composant. Tous ces motifs avaient déterminé mon choix ; mais il me restait encore bien des précautions à prendre.

Lorsque mes élèves avaient une connaissance raisonnable de l'orthographe usuelle et qu'ils possédaient assez bien les règles générales de la grammaire, je leur dictais, une fois par semaine, et pendant trois ou quatre semaines consécutives, un sujet de fable, que j'empruntais soit à nos fabulistes classiques, à La Fontaine, à Florian, soit aux recueils utiles dans lesquels des amis de l'enfance fournissent des matériaux à ceux qui enseignent. Je racontais d'abord, le plus clairement possible ; ensuite, je faisais écrire quelques lignes de canevas ; puis je disais comment il faudrait s'y prendre, pour ajouter ici une idée, pour en compléter là une autre ; j'indiquais la moralité de la fable, mais en laissant quelque chose à découvrir. On m'écoutait avec curiosité ; la première épreuve était peu satisfaisante; je me gardais bien d'en remarquer tous les défauts, et j'encourageais par mes éloges les rencontres les moins malheureuses. Les exercices suivants valaient mieux, et, quand un progrès réel se faisait sentir, j'applaudissais de bon cœur ; mais aussi je me trouvais plus fort, plus assuré, pour faire la part de la critique. Je ne demandais à mes

fabulistes de douze ans ni la naïveté charmante d'un La Fontaine, ni la finesse gracieuse d'un Florian; mais je reprenais tout ce qui s'éloignait du naturel, comme tout ce qui blessait la correction. Je tenais surtout à la justesse de l'expression, et je leur faisais remarquer, dans la petite moralité par exemple, combien un mot mis à la place d'un autre pouvait dénaturer le sens. La leçon de style était donc, sans ambition, une leçon de goût appropriée à cet âge, et le goût a des rapports si intimes avec le sentiment du bien que le cœur en profitait comme l'esprit.

Dans la composition de nos récits, la mémoire jouait un grand rôle. Ce n'était pas précisément une carrière ouverte à l'imagination, et mes élèves ne devaient emprunter de cette faculté que le degré d'invention suffisant, non les brillantes et inutiles fantaisies. Je procédais encore ici par un récit verbal ou par une lecture préalable à haute voix, et, lorsque l'histoire était bien connue, comme celle de Joseph et de ses frères, ou celle du lion de Florence, je ne dictais pas de matière; mais toujours je faisais suivre ma lecture de quelques conseils. J'avais soin de fractionner le récit en plusieurs scènes, lorsqu'il était un peu compliqué. Il ne faut pas charger de détails l'esprit des enfants; ils n'ont pas encore la puissance de coordonner un ensemble, et le terme du sujet doit être à la hauteur de leur horizon. Mais aussi, une fois la matière circonscrite, j'exigeais qu'on ne reproduisît pas servilement, par un pur effort de mémoire, ce que j'avais dit ou lu la veille. Je permettais les souvenirs détachés, mais je voulais qu'on y mît du sien au moins par des termes synonymes, afin que le travail ne fût jamais mécanique, et qu'il fût une œuvre d'intelligence.

Les lettres tenaient une place d'honneur dans nos travaux de style. C'était là en effet le côté le plus pratique, puisque, dans la vie la plus modeste, la correspondance est un moyen d'affaires, aussi bien qu'une transmission,

un échange de sentiments de famille et d'amitié. Je ne tenais pas, autant que je le ferais aujourd'hui dans l'éducation de mes filles, à donner l'habitude du vrai style épistolaire, sa grâce, sa facilité, sa vivacité élégante. Cette fleur du sujet aurait été du superflu pour mes jeunes garçons. Je m'attachais à la clarté, à la justesse, à l'ordre des idées, à la sûreté du jugement. J'énonçais un simple titre pour essayer le bon sens de mes élèves, ou bien je dictais cinq, six lignes sèches, nues, auxquelles il fallait donner un peu de développement. Un jour, c'était la lettre d'un jeune homme qui confiait à ses parents sa vocation pour tel ou tel métier; une autre fois, la lettre d'un fermier qui annonçait à son propriétaire une mauvaise récolte. Un enfant rendait compte à un de ses jeunes amis de la visite d'un inspecteur; un père félicitait son fils de sa bonne conduite et de ses progrès à l'école. Dans ces combinaisons infinies, j'avais soin de ne jamais m'élever trop haut, et de ne pas trop dépasser le cercle des relations habituelles. Si je rencontrais quelque enfant mieux doué que les autres, et qui eût un peu de talent naturel, cette disposition savait bien se faire jour à travers la simplicité de la matière. Je ne la décourageais pas, à moins qu'elle ne tendît au mauvais goût et aux rêves poétiques, pour lesquels j'étais impitoyable; mais je réservais ma faveur et mes éloges pour tout ce qui portait le cachet de la netteté et de la solidité. Je voulais une diction pure sans affectation aucune; un style ferme sans belles périodes; en deux mots : une œuvre de jugement.

Il y avait des époques de l'année, une surtout, celle du jour de l'an, où les familles réclamaient comme une dette, et comme la preuve suprême des progrès de leurs enfants dans le style, ce qu'on appelle des *compliments*. Je n'ai jamais contrarié cette habitude. Elle est bonne et morale en elle-même, et, si la routine en abuse comme elle abuse de toutes choses, ce n'est pas une raison pour y renoncer.

Les occasions de témoigner les sentiments de famille sont toujours respectables, et, lors même qu'il resterait quelque chose de banal dans l'expression, le fond est pris dans le cœur humain, dans ses épanchements les plus doux et les plus légitimes.

Le jour de l'an était donc une grande affaire pour l'école. Pendant que les plus jeunes faisaient une pièce d'écriture aussi correcte que possible, au moyen d'une formule que donnait le maître et qui était nécessairement la même pour tous, les travailleurs exercés au style employaient quelques heures à une composition commune sur un texte fort sommaire que j'avais dicté. J'emportais chez moi toutes les *copies*, et je faisais, par exception, ce qui n'eût pas toujours été praticable ; je corrigeais, à la main, les fautes de langage, les tours obscurs, laissant subsister, autant que je le pouvais, l'expression naïve, même un peu gauche des sentiments. Je rendais le travail aux auteurs avec quelques indications nouvelles, et une seconde épreuve, sous forme de composition, épurait le premier jet. On transcrivait avec application ce que j'avais définitivement approuvé, et l'on emportait en triomple à la maison paternelle le chef-d'œuvre limé et poli.

J'aurais eu du malheur si cette œuvre de style, quelque imparfaite qu'elle fût encore, ne s'était pas ressentie des essais de toute l'année. L'occasion, qui ne se présentait réellement qu'une fois par an, car celles qui naissaient des fêtes du père et de la mère n'étaient ni aussi régulières, ni aussi générales, amenait comme un résumé des exercices de chaque semaine, de chaque mois. J'éprouvais un vrai plaisir à y reconnaître les progrès de la raison sous les mots et sous les phrases, et à me rendre compte de tout ce que l'intelligence un peu cultivée gagne aux inspirations du cœur.

Je ne veux pas m'arrêter davantage sur un sujet qui a

du charme, mais qui peut paraître d'une importance moins rigoureuse que les éléments de toute connaissance, la lecture, l'écriture, le calcul, l'instruction religieuse. Pourtant, mon cher ami, je n'ai pas dû vous laisser croire que les exercices du style soient réservés exclusivement aux écoles de premier ordre. Ce serait une sévérité et une injustice envers de pauvres enfants qui, sans doute, ne sont destinés ni au barreau, ni à la tribune, mais qui ont besoin de connaître et de manier, jusqu'à un certain degré de succès, l'idiome de leur pays.

LETTRE XXIX.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DU CALCUL.

S'il y a une connaissance indispensable, aux yeux même des gens les moins éclairés, c'est assurément celle du calcul. Nous avons tous intérêt à nous rendre compte de nos recettes et de nos dépenses, et il n'y a si petit ménage qui n'ait besoin de connaître les nombres et les opérations dont ils peuvent être l'objet.

On ne s'éloignerait peut-être pas de la vérité en ajoutant que les habitants de la campagne ont, plus encore que la plupart de ceux de la ville, l'instinct et le goût du calcul. Le paysan est intéressé, souvent chicaneur sur les marchés qu'il conclut, sur les affaires d'argent qu'il traite. Celui qui saura mieux calculer que son compère l'embrouillera dans les chiffres et le trompera avec une feinte naïveté. Il importe donc à chacun, au village, de savoir les éléments de la science des nombres, non-seulement pour se reconnaître dans ses affaires, mais pour se défendre contre la finesse de ses voisins. A la ville, ceux qui étudieront l'arithmétique voudront la pousser plus loin ; ils arriveront jusqu'aux derniers chapitres, soit parce qu'ils auront à suivre une

carrière commerciale d'une certaine importance, soit parce que l'instruction un peu complète exige cette condition ; mais la nécessité sera moins générale. L'avocat, le médecin, le professeur, oublieront souvent l'arithmétique aussitôt qu'ils l'auront apprise, parce qu'ils ne tarderont pas à trouver des gens qui prendront la peine de calculer pour eux. Au village, on n'a pas besoin d'en savoir autant, mais il faut savoir et retenir le nécessaire, parce qu'on en fera un usage personnel et journalier.

Quelle est donc la limite de ce que j'appelle le nécessaire ? Ici, il faut que le maître se préserve du trop et du trop peu.

Le trop, ce serait, par exemple, les démonstrations compliquées et savantes, appliquées aux opérations fondamentales, l'étude des proportions ou de la tenue des livres. Tous ces objets ont une grande valeur. Sans démonstration, la science du calcul ne serait plus qu'une habitude aveugle, dans laquelle il y aurait mille chances d'erreur ; l'étude des proportions est le moyen le plus sûr de comprendre et de résoudre des questions qui, sans cette méthode, exigent une suite d'opérations laborieuses ; la tenue des livres, au moins en partie simple, est essentielle dans un ménage d'une certaine importance. Néanmoins, à la campagne, il est fort difficile de pousser jusque-là le travail des écoliers. Les démonstrations qu'on voudrait rendre complètes excéderaient leurs besoins réels. Ils deviendraient de petits raisonneurs, à qui la simplicité de leur position ne suffirait plus, et qui se déclasseraient en s'instruisant outre mesure. Les moyens de calcul, très-utiles sans être indispensables, comme les proportions, supposent un exercice de l'intelligence plus actif et plus persévérant qu'on ne peut l'attendre d'enfants enlevés ordinairement à l'école vers leur quinzième année.

La tenue des livres, régulièrement observée, d'après des

principes certains, et moyennant des écritures bien alignées, est une excellente chose ; mais dans la vie des petites communes, l'ordre s'établit dans les comptes à moins de frais, et un journal dont on fait le relevé en recettes et en dépenses à des époques fixes, suffit d'ordinaire aux plus soigneux.

Le trop peu, ce serait de se borner, comme autrefois, aux premières opérations, ou, pour mieux dire, à l'habitude toute matérielle des premières opérations. Un peu d'addition, de soustraction, de multiplication, peu ou point de division, des fractions le moins et le plus tard possible, voilà ce qu'on appelait *calculer* dans les mauvaises écoles de nos pères. Quel sera donc, pour l'enseignement de l'arithmétique, le légitime et véritable milieu ?

Je voudrais d'abord que la *numération* fût enseignée avec beaucoup de soin. On dirait que certains maîtres d'école regardent comme au-dessous de leur dignité ces connaissances préliminaires, sans lesquelles pourtant il est à peu près impossible de comprendre les quatre grandes opérations de l'arithmétique, impossible surtout d'atteindre cette pratique facile qu'on pourrait appeler l'âme du calcul. La formation, l'énonciation et la représentation correcte des nombres seront bien sues, bien appliquées, avant que vos élèves entendent parler de l'addition. Il faut qu'ils soient rompus à prononcer comme à écrire des nombres compliqués, que l'absence d'un ou de plusieurs ordres d'unités, et leur remplacement par des zéros, ne les arrêtent pas, ne leur présentent pas de difficulté sérieuse ; qu'ils connaissent parfaitement la valeur de tout chiffre placé à la gauche d'un autre, le partage en tranches de trois chiffres, pour la facilité de l'énonciation, l'accroissement et la diminution des nombres par l'addition ou le retranchement d'un ou de plusieurs zéros placés à leur droite. Vous ne sauriez trop multiplier les exemples, en les graduant avec

attention, avec patience, ni vous assurer par de trop fréquentes interrogations que tout a été compris, retenu.

Dès que les enfants connaissent la figure des chiffres et peuvent la tracer, faites usage du tableau noir qui a plusieurs avantages. D'abord, pour le calcul, comme pour l'analyse grammaticale, le tableau occupe toute la classe, ou du moins toute une division à la fois. Les yeux des écoliers sont dirigés vers un seul point, leur attention est fixée sur le travail d'un seul qui devient le travail de tous. Les ardoises, les cahiers ne donnent pas le même résultat. Ce qu'on y écrit sous la dictée du maître prend un caractère plus individuel et qui parle moins aux sens. En outre, la présence de l'élève devant le tableau le force à chercher avant de parler, à parler avant d'écrire, et, ne fît-il qu'indiquer successivement les divers points de l'opération la plus simple en l'exécutant, c'en est assez pour qu'un germe de raisonnement se glisse déjà dans ses paroles. Or, si nous admettons que le raisonnement proprement dit, avec ses déductions et ses formules savantes, n'est pas encore à la portée de nos écoliers, nous ne consentirons jamais à leur permettre une pratique toute machinale, dans laquelle les doigts, pour ainsi dire, seraient seuls en jeu. Les chiffres ont beau être ce qu'il y a de plus positif au monde, *positif* ne sera pas pour nous synonyme de *mécanique* et *d'aveugle*, et, pourvu que nous ne dépassions pas la mesure des forces de l'enfant, nous le traiterons en créature intelligente.

Il faudrait n'être jamais entré dans une bonne école, au moment de la leçon de calcul, pour méconnaître le parti que l'Instituteur peut tirer du tableau noir. L'enfant qu'on y appelle est bien autrement stimulé à répondre que celui qu'on laisse à sa place, la plume ou le crayon à la main. Il est là, isolé de toute distraction, provoqué à comprendre, à exécuter ce qu'il doit savoir, mais non abandonné à lui-même, car la parole du maître le soutient, le complète, le

rectifie. Si une erreur échappe, elle disparaît sous un coup d'éponge, et la craie rétablit la vérité. Point de ratures désagréables à l'œil ; point de confusion entre ce qu'on efface et ce qu'on écrit. Le tableau noir est toujours net et ne garde que les bons résultats. C'est un instrument souple et docile qui accoutume à l'ordre comme il facilite le travail.

Mais il faut que l'écolier s'habitue dès lors à une chose bien nécessaire, et qui va l'être de plus en plus à mesure qu'il avancera dans l'étude des nombres ; je veux parler de la réflexion. Déjà, dans la numération écrite, quand vous lui dictez un nombre, il se rend compte en lui-même du rang que chaque chiffre occupe dans l'ordre des unités, et, sachant qu'il doit écrire successivement de gauche à droite les chiffres qui représentent les unités de chaque ordre, en commençant par le plus élevé, il s'essaie à les mettre exactement à leur place. S'il se trompe, il efface aussitôt et substitue rapidement le chiffre qui convient au chiffre erroné. Par exemple, lui avez-vous dicté le nombre 980, il cherche quels chiffres représentent chaque ordre d'unités, et inscrit d'abord à gauche le chiffre 9 pour représenter les centaines ; mais le petit maladroit se trompe aux dizaines, et la bizarrerie de notre manière de parler : *quatre-vingts*, brouille sa jeune cervelle. Il confond quatre-vingts avec quatre-vingt-dix, et place un second 9 à la droite du premier. Le maître corrige aussitôt l'erreur, et le 9 est remplacé par un 8, sans perte de temps. L'enfant est embarrassé pour le troisième chiffre, car il sent bien que les deux premiers, s'ils restaient seuls, ne donneraient pas de centaines, et le maître a dit : *neuf cent* quatre-vingts. Vous lui dites de chercher combien il y a d'unités simples dans le nombre dicté, qui est déjà reconnu contenir 9 centaines et 8 dizaines. L'enfant réfléchit un moment et répond qu'il n'y en a pas ; vous lui demandez alors par quel signe on

représente un ordre d'unités qui manque, et il se souvient que ce signe est le zéro. Il l'inscrit donc à la droite du 8, et il énonce avec une satisfaction évidente le nombre complet : 980.

Vous arrivez, ainsi lesté de bonnes habitudes et de souvenirs exacts, aux quatre opérations fondamentales, à l'addition, à la soustraction, à la multiplication, à la division des nombres entiers. C'est alors que le calcul mental devient d'une utilité évidente. Vous faites apprendre par cœur la table d'addition, et plus tard la table de multiplication, et il faut que l'enfant les retienne avec une mémoire imperturbable, qui lui permette de faire des calculs assez compliqués, même en l'absence du tableau. La promptitude et la régularité des opérations roulent sur ces deux pivots. J'ai vu des enfants, intelligents d'ailleurs, mais lancés dans l'étude des quatre règles sans savoir suffisamment les deux tables, obligés de compter sur leurs doigts, unité par unité, les nombres dont on leur demandait l'addition ou la multiplication, et renonçant à répondre dès que la complication du nombre rendait ce procédé matériellement impossible. Lors même qu'on les avait forcés à revenir en arrière et à fixer les tables dans leur mémoire, ils se défiaient encore d'elle, et, par un mouvement machinal, ils retombaient dans l'ornière. La soustraction qui n'est que le contrepied de l'addition, et la division qui est l'inverse de la multiplication, devenaient impraticables pour eux par suite du même oubli; la division surtout, à cause des détails qu'elle exige, restait lettre close pour ces pauvres enfants. Ce n'étaient pas les facultés qui leur avaient manqué, c'était la méthode ; ou, pour mieux dire, elle avait manqué au maître négligent qui les avait si mal préparés.

Le calcul mental admet des combinaisons variées et complexes. Les écoliers convenablement préparés aiment

ce procédé qui est vif, pratique, et qui flatte leur amour-propre en leur permettant de faire valoir leur petite science. Soit qu'ils vous répondent de leur place, soit que vous les fassiez parler au tableau avant d'écrire, mettez-les dans la nécessité de calculer de tête. Vous ne savez jamais bien ce qu'ils font, lorsqu'ils rédigent la plume à la main, et il se peut que, dans ce travail silencieux, ils s'écartent de votre méthode pour s'abandonner à la routine.

Je n'entends pas néanmoins que vous ne donniez jamais de calcul par écrit. Une succession de moyens divers est toujours, dans l'enseignement, une grande puissance. C'est surtout aux enfants qui commencent que le procédé du calcul de tête doit être appliqué presque exclusivement. Pour ceux qui sont plus avancés, vous pouvez passer de ce mode à celui du devoir dicté, et réciproquement ; vous trouverez avantage à essayer ainsi les aptitudes et à varier les moyens.

C'est toujours une grande question que celle du point de départ. Faut-il, dans les sciences exactes, enseigner d'abord les principes et les confirmer par des exemples, ou réunir d'abord un certain nombre d'exemples et donner les principes comme des conclusions? Je sais que les écrivains qui se sont occupés d'éducation se partagent à cet égard, et que, sous les noms d'enseignement par l'analyse et d'enseignement par la synthèse, ces deux modes ont eu leurs partisans et leurs adversaires.

Pour moi, mon ami, la question n'en a jamais été une depuis que j'ai comparé et pratiqué. Le procédé analytique m'a seul réussi. J'ai toujours vu les jeunes enfants bâiller et s'endormir aux théories quand elles précèdent les exemples, parce que, chez eux, la faculté de raisonner est faible et incertaine ; mais s'animer et se mettre en mouvement sans répugnance, lorsque les exemples précèdent les règles parce que les sens, très-actifs chez eux, recherchent ce qui est sensible et vont au devant des applications.

Quand l'attention, excitée par les exemples, a pris assez de force pour que le raisonnement devienne possible, l'enfant use alors de son jugement éclairé et affermi. Il comprend bien les règles, qui ont pris un corps pour lui plaire, et l'imagination, qui lui représente les objets matériels d'où le maître a tiré ses exemples, en garantit le souvenir.

Je serais très-probablement d'un avis tout contraire, si je m'occupais d'un âge moins tendre et d'intelligences exercées d'avance par différents travaux. Je comprends l'enseignement des sciences exactes par la synthèse dans les établissements d'instruction secondaire. Cette préparation prudente, ou, si l'on veut, timide, qui met les exemples en avant pour graduer les difficultés, et pour ne pas effaroucher des esprits encore esclaves des instincts sensibles, pourrait être lente et inopportune pour les jeunes gens qu'on destine à l'école navale ou à l'école militaire. A ceux-là, dont l'intelligence est déjà exercée par les premières études classiques, doit convenir la règle qui précède l'exemple, la théorie que les applications vont confirmer. Je vais même jusqu'à penser que, dans nos écoles primaires, les plus âgés et les plus forts, ceux qui restent en classe assez longtemps pour avoir acquis de l'initiative, s'accommodent de l'enseignement qui s'adresse d'abord à la raison ; mais je soutiens et je répèterai en toute occasion que, pour l'immense majorité de nos enfants, pour tous ceux à qui nous apprenons les éléments de l'arithmétique, bornés aux besoins de l'instruction primaire, l'analyse est le seul mode d'enseignement convenable, utile, intelligible et productif.

C'est ainsi que j'ai toujours enseigné pendant trente années. Je ne commençais pas par dire : l'addition est une opération par laquelle on réunit plusieurs nombres en un seul ; on ne peut additionner que des nombres formés

d'unités du même nom. Je montrais d'abord un enfant recevant deux pommes d'une personne, trois d'une autre, cinq d'une troisième ; comptant toutes ces pommes reçues et en trouvant dix, je supposais ensuite qu'il avait reçu non pas des pommes seulement, mais, de plus, quatre poires et huit abricots, et je faisais voir que les poires et les abricots ne peuvent être comptés avec les pommes que si nous changeons les noms particuliers de ces fruits, différents les uns des autres, pour employer le nom de fruits qui convient à tous.

Après ces exemples et d'autres encore, si je voyais qu'il restât quelques doutes, je tirais la conclusion, et souvent les enfants eux-mêmes allaient au-devant de mes paroles. La définition, la règle sortaient tout naturellement des applications.

La leçon bien comprise, je la faisais répéter au tableau par plusieurs de mes élèves, et, pour en graver le souvenir, je dictais quelques petits problèmes, les uns contenant des exemples sensibles, les autres plus abstraits, en ayant soin de n'y renfermer rien qui dépassât les bornes de mes premières explications. Ainsi, je donnais à résoudre des questions comme celles-ci : combien font 2 feuilles, 6 feuilles et 9 feuilles de papier ? — Combien font 7, 24 et 36 ? — Combien font 6 roses et 8 œillets ? — J'exigeais qu'on apprît par cœur et qu'on retînt invariablement les définitions et les règles résumées, auxquelles l'habitude des exemples avait retiré toute apparence d'abstraction.

Ce que je dis de l'addition, je pourrais le dire de la soustraction, de la multiplication, de la division, de tous les éléments de calcul. Votre sagacité, mon ami, suppléera aux détails que je ne veux pas épuiser ici.

Le système décimal, bien enseigné, frappe les enfants par sa simplicité admirable, N'allez pas les occuper des subtilités de la science, ni rechercher avec eux si quelque

autre système, le duodécimal par exemple, a été tenté ou pourrait l'être avec avantage. C'est bien assez pour eux de posséder un instrument de calcul ferme et sûr, et d'ailleurs vous sortiriez de la pratique, cette grande règle de notre enseignement, puisque le système décimal est d'un emploi universel.

C'est surtout dans l'enseignement des fractions que l'immense utilité de ce système se fait sentir. Autrefois, dès qu'on avait une quantité moindre que l'unité, on calculait par quarts, par tiers, par douzièmes, par vingt-cinquièmes, et ces quantités, à cause de la différence des dénominateurs, jetaient dans le calcul des complications infinies. Aujourd'hui, les fractions qu'on appelle encore *ordinaires* sont à peu près sorties de l'usage; on se sert de fractions qui ont pour dénominateurs les nombres, 10, 100, 1000; et, en général, l'unité suivie d'un ou de plusieurs zéros. Encore ne les met-on pas sous la forme fractionnaire, et, au moyen d'une simple virgule placée à la droite du nombre entier, les quantités moindres que l'unité, placées à la droite de la virgule, prennent une valeur de dix en dix fois plus petite, et constituent des dixièmes, des centièmes, des millièmes d'unité, sans qu'il soit besoin d'exprimer le dénominateur.

Cette simplification merveilleuse est facilement saisie par les enfants. Ils doivent connaître les fractions ordinaires, parce que, dans la pratique de la vie, ils rencontreront encore bien des gens qui en font emploi; mais vous les exercerez assidûment à l'étude des fractions décimales, qui se lient d'ailleurs étroitement à la connaissance du système légal des poids et mesures.

Une découverte de génie, celle du système métrique, a renouvelé la face du calcul des nombres concrets. Autrefois, vous le savez, les unités de longueur, de poids, de monnaie, étaient un labyrinthe inextricable. On se perdait

dans les toises, pieds, pouces et lignes; dans les livres, onces, gros et grains; dans les livres, sous et deniers. Chaque unité principale et chaque unité secondaire avait sa valeur propre, sans analogie avec les autres valeurs. Pour convertir telle unité en telle autre, il fallait une opération dont les éléments changeaient à chaque rencontre. De plus, ces mesures et ces calculs se modifiaient d'une province de la France à l'autre, souvent d'une ville à l'autre dans la même province. A la fin du siècle dernier, on reconnut qu'une mesure unique et uniforme, calculée sur les dimensions de la terre même que nous habitons, et qui par conséquent n'a rien d'arbitraire, que le mètre enfin, avec ses subdivisions décimales, pouvait remplacer toutes les vieilles mesures. Vos enfants, mes amis, ne doivent pas être des savants, mais ils seront des hommes, et ils ne peuvent être indifférents à la gloire de leur patrie. Dites-leur donc quelques mots, à leur portée, de cette découverte vraiment sublime, afin qu'ils étudient le système des mesures nouvelles, non pas seulement pour obéir à la loi et pour traiter régulièrement les affaires, mais aussi pour s'instruire d'une belle méthode scientifique, et pour apprendre à honorer leurs pères qui ont glorieusement travaillé dans l'intérêt de l'avenir.

L'étude des nombres complexes deviendra inutile dans quelques années ou ne servira plus qu'aux érudits, mais il faut une génération pour changer des habitudes profondément populaires. Nos cuisinières compteront encore longtemps par *sous* et par *livres;* nos petits marchands auront bien de le peine à se déshabituer entièrement de parler *d'aunes* d'étoffes, et nous persisterons à dire qu'un homme à cinq *pieds* six *pouces*, quoique nous sachions parfaitement que ces mesures sont abolies. Les marchands se corrigeront plus vite que les autres, parce que l'exactitude du langage leur est imposée sous peine d'amende ; pour les

autres, il y aura extinction successive des termes surannés, et avec les routiniers seulement disparaîtra la routine.

Vous serez donc obligé de faire connaître les nombres complexes, pour enseigner à ne pas s'en servir. Vous les comparerez aux nouvelles mesures pour mettre en lumière les avantages de celles-ci. Vos enfants sauront convertir les pieds, pouces et lignes en mètres, centimètres, millimètres; les sous et livres en francs, décimes, centimes, et ainsi de suite. Ils deviendront capables de régler leurs propres affaires et d'amender graduellement, par l'usage, ces habitudes de calcul de ceux avec lesquels ils seront en relation.

J'ai déjà parlé des questionnaires. Si l'Instituteur en rencontre qui soient bien faits, il aura raison d'en user; c'est ce qu'on appelle *prendre son bien où on le trouve*. Mais, en général, il vaut beaucoup mieux qu'il les fasse lui-même après avoir étudié de bons modèles. Il touchera plus juste et sera plus maître de diriger cet important exercice de l'interrogation dans l'intérêt de son enseignement personnel.

Ici s'arrêtera le cours d'arithmétique pour les enfants de l'école primaire. On ne pourra pas atteindre ce niveau modeste, de plein saut, dans toutes les écoles; on le dépassera dans quelques-unes; le plus clair, en parlant des procédés, c'est toujours de supposer une science et une force moyennes. Quel que soit le nombre des degrés à descendre ou à monter dans la pratique, l'Instituteur ne sera pas embarrassé quand il possèdera les principes. La mesure des applications ne change rien à la valeur des règles. Les bons conseils ne peuvent tout prévoir, mais ils peuvent tout préparer.

LETTRE XXX.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE.

Je vais encore m'autoriser aujourd'hui, mon bon ami, des principes que j'ai posés à la fin de ma dernière lettre, pour vous donner des avis sur un point de l'enseignement, qui n'est pas abordé dans toutes les écoles primaires, que vous laisserez peut-être de côté dans votre première épreuve, mais que l'Instituteur ébauche dès que sa classe atteint une force moyenne, et qu'il ne développe que lorsque, par avancement, il s'est élevé à la direction d'une classe primaire de l'ordre supérieur.

Il s'agit de l'enseignement de l'histoire. Je ne répèterai pas ce que j'ai dit de l'histoire sainte, mêlée intimement à l'enseignement religieux, et dont je vous ai entretenu à propos de cette instruction. Je n'entrerai pas dans le cercle complet de l'histoire ancienne et de l'histoire moderne, terme trop éloigné pour que vous deviez y songer dès à présent. Je ne m'attacherai qu'à l'histoire de notre pays, à l'histoire de France, partie nécessaire de l'enseignement dans toute école où il y a un peu de vie, un peu d'intérêt.

On rencontre encore quelques personnes qui disent : A quoi bon enseigner l'histoire aux enfants des écoles primaires ? on leur donne par là une instruction qui leur sera toujours inutile et qui a des dangers. On en fait des juges fort incompétents des personnages et des événements historiques, et on suscite en eux des idées qui peuvent, à un jour donné, troubler le repos social.

Je ne puis guère répondre à ces personnes timorées que par un lieu-commun; mais y a des lieux-communs qu'il faut répéter sans cesse; rien ne doit être plus banal que la vérité.

L'objection faite à l'enseignement de l'histoire peut être

faite à toutes les branches d'instruction. Il n'y en a pas une dont on ne puisse abuser, et cependant il serait déraisonnable de pousser la haine de l'abus jusqu'à proscrire l'usage. Que ne pourrait-on dire contre la lecture et l'écriture, qui donnent le moyen de connaître les mauvais livres et d'écrire des libelles? contre la grammaire, qui rendra les enfants vaniteux et leur fera mépriser le patois de leurs pères? Le calcul pourra tout au plus trouver grâce, parce que c'est un instrument de connaissance tout matériel, et qui n'a pas l'inconvénient grave de gâter la partie morale de l'homme en la cultivant. Aussi les meilleurs logiciens parmi les faiseurs d'objections déplorent-ils les progrès de l'instruction en France, et, si nous les amenons à nous concéder la lecture, l'écriture et le calcul élémentaire, ils n'admettront à aucun prix que l'histoire, même l'histoire nationale, soit enseignée aux enfants du peuple.

Eh bien! je le dis avec tous les gens sensés : c'est là une vue étroite et une doctrine malheureuse. Que dirait-on de l'agriculteur qui ne voudrait pas améliorer son champ par de bons engrais, sous prétexte que la chimie moderne a dénaturé les substances, et qu'il serait exposé à lui emprunter des poisons? On lui conseillerait de s'adresser aux hommes d'une véritable science, et non aux charlatans; de ne pas faire d'essais au hasard; de choisir après réflexion; et, quand il aurait agi selon ces principes, on lui montrerait qu'il a triplé ou quadruplé ses produits.

L'instruction est bonne en elle-même, et, si je n'en étais pas convaincu, il y a longtemps, mon ami, que j'aurais brisé la plume qui vous trace ces conseils. Mais il faut bien choisir ceux qui distribuent cette instruction salutaire; il faut que les maîtres soient pénétrés de la sainteté de leurs devoirs; qu'ils ne les bornent pas au moment présent, et qu'ils ne se croient pas quittes pour avoir donné une leçon plus ou moins intéressante. Qu'ils regardent au-delà des

murs de leur école ; qu'ils voient les enfants devenus des jeunes gens, les jeunes gens devenus des hommes, des citoyens, des pères de famille. Que tout, dans leur enseignement, soit comme imprégné d'une vertu religieuse et morale, et que leur procédé le plus large, le plus universel, soit celui qui consiste, selon la belle expression du Père Girard, à enseigner *les mots pour les pensées, les pensées pour le cœur et la vie ;* qu'ils fassent ainsi, et les objections tomberont d'elles-mêmes, et les plus scrupuleux leur permettront d'enseigner, même l'histoire de France, à nos enfants.

Je suppose donc le choix d'un bon maître, et, partant de ce point, je n'ai plus qu'à rechercher avec vous quel est le meilleur procédé qu'il puisse appliquer à un enseignement reconnu avantageux.

Cet enseignement est fort simple dans un grand nombre d'écoles. On prend un abrégé historique, celui que permet l'autorité supérieure ; on le fait apprendre par cœur, en pages, en demi-pages, en leçons de dix ou douze lignes. A la classe suivante, on le fait réciter purement et simplement, comme un verset de l'Évangile, comme un verbe conjugué à tous ses temps ; récitation faite, le livre se referme et tout est dit.

Essayez, en visitant ces écoles, d'interroger les enfants sur l'histoire qu'ils ont apprise ; adressez-leur la plus simple question ; demandez-leur, par exemple, de vous raconter la conversion de Clovis. Ils partent aussitôt comme le ressort brisé d'une montre, et vous débitent avec volubilité, sans oublier un mot, sans déranger une syllabe, les lignes qu'ils ont déjà récitées à leur maître. Vous vous étonnez de cet élan ; vous essayez de le suspendre pour obtenir une réponse courte et claire, de laquelle vous puissiez induire qu'ils ont compris le dévouement de Clotilde, le revirement d'idées du roi barbare, l'action de la grâce qui a changé

subitement ce cœur farouche, et qui a fait de Clovis le premier de nos rois chrétiens. Vain effort! la pierre est lancée, il faut qu'elle roule; le vase est renversé, il faut que ce qu'il contient s'écoule jusqu'à la dernière goutte. Dès que vous insistez pour avoir une réponse moins textuelle, l'enfant, si alerte en paroles, devient muet et reste confus. Peut-il vous donner autre chose que ce que l'Instituteur lui a enseigné ?

On essaie de justifier un si déplorable procédé en le fondant sur la faiblesse et la condition des enfants. Voulez-vous, dit-on, que nous traitions nos petits écoliers, nos fils de paysans et d'ouvriers, comme les jeunes messieurs de vos colléges ? Irons-nous trancher du professeur d'histoire, leur faire des leçons érudites, les obliger à prendre des notes, exiger d'eux des rédactions ? Ces enfants, qui manquent d'idées et de style, et qui n'ont besoin que de retenir les faits principaux, iront-ils disserter sur les époques et sur les personnages, nous donner des appréciations sur les mœurs, et faire les beaux parleurs en nous racontant l'histoire à leur façon ? Elle est présentée dans le livre avec plus de précision et de clarté qu'ils ne sont capables de le faire. Le mieux est donc qu'ils retiennent et qu'ils répètent fidèlement ce qu'on a dit. Nous pouvons compter sur leur mémoire; nous perdrions le temps à les faire raisonner sur une matière toute positive, qui ne demande pas de commentaires. Un enfant de l'école sait l'histoire de France comme il peut la savoir, quand il répète, en écho fidèle, le texte du livre que nous avons mis entre ses mains.

Telle n'est pas ma conviction, cher ami, et j'espère que telle ne sera pas la vôtre. Je n'ai jamais demandé à mes enfants de prendre des notes, ni de m'apporter des rédactions analogues à celles qu'on exige dans les classes supérieures de nos colléges; mais j'ai toujours eu à cœur de mettre leur jugement de moitié dans cette partie de l'Ins-

truction, comme dans toutes les autres. Vous allez comprendre que je n'oubliais, pour cela, ni leur âge, ni leur condition.

C'était la vieille histoire abrégée de Le Ragois que nous suivions alors dans les écoles. On l'a remplacée depuis peu par des abrégés mieux faits et mieux rédigés, par celui de *Magin* ou de *Ragon*, etc. Quelque faible que fût celui de Le Ragois, il suffisait à un Instituteur intelligent, qui n'en adorait pas toutes les syllabes, et qui le prenait seulement pour un texte commode, dont il appropriait les détails aux besoins du moment.

Je choisissais donc, dans ce livre, un règne ou une portion de règne. Je lisais tout haut et posément devant mes élèves ; puis je revenais sur les points principaux, afin de m'assurer s'ils avaient été suffisamment compris à la lecture. J'adressais aux enfants un certain nombre de questions pour exercer leur intelligence, et je ne négligeais pas de leur faire apprécier la partie morale, afin que l'instruction amenât toujours avec elle un profit pour l'éducation.

Après cet exercice préparatoire, je donnais à apprendre par cœur une dizaine, une quinzaine de lignes bien comprises, qu'on devait me réciter le lendemain ; mais j'étais exigeant pour la récitation de l'histoire, ou plutôt, mon exigence allait dans un sens contraire à celui des Instituteurs routiniers. Je voulais qu'on récitât sans oublier aucun fait, mais qu'on ne s'attachât pas trop servilement aux mots du texte, et je récompensais ceux qui trouvaient de bons synonymes, et qui remplaçaient les expressions du livre par des équivalents raisonnables. Après la récitation, que je regardais comme favorable à la suite des idées, je commençais une série d'interrogations ; je ne prenais qu'une partie de la leçon à la fois, et je demandais sur ce point unique une réponse précise. J'avais soin de tourner ma question de telle sorte qu'il ne pouvait suffire, pour y ré-

pondre, d'emprunter un lambeau de la leçon récitée. Par une ruse très-permise, je mettais les enfants dans la nécessité de réfléchir avant de parler.

Lorsque nous avions fini l'histoire d'un règne ou d'une époque, le jour du résumé arrivait. Nous fermions le livre, et j'habituais mes enfants à raconter simplement la matière de deux ou trois leçons en les abrégeant. Mes éloges étaient pour ceux qui employaient le plus d'expressions à eux en nous faisant de vive voix ces petits récits; et je ne cherchais que très-secondairement, par ce procédé, à leur donner un meilleur langage, quoique ce ne fût pas là un but à dédaigner ; je prétendais surtout les forcer à se rendre compte des choses et à ne pas les étouffer sous les mots.

Vous pouvez m'en croire ; je n'ai eu qu'à me louer d'une pareille méthode. Mes écoliers, qui avaient trouvé d'abord le travail du jugement plus fatigant que celui de la mémoire, finissaient par y prendre goût; ils se sentaient plus satisfaits d'eux-mêmes après avoir raconté qu'après avoir récité, et ils étaient les premiers à me solliciter, s'ils craignaient que le temps ne manquât pour nos exercices historiques. Impatience de bon augure ! Preuve que le plaisir était devenu plus grand que l'effort !

Je détachais quelquefois de l'ensemble un de ces faits saillants, un de ces personnages vraiment populaires qui excitent, même chez les enfants, un intérêt d'émotion, et je permettais alors à ceux que cette tâche n'effrayait pas, d'en faire l'objet d'une petite composition de style. C'était Bayard, expirant au pied d'un arbre en humiliant sous sa loyale parole un général, traître à la France ; c'était Jeanne d'Arc, la noble et sainte fille, expiant sur le bûcher son patriotique dévouement; c'était Vincent de Paul, portant les fers d'un galérien, par un acte de charité sublime. Ces fortes figures, aux contours bien déterminés, saisissaient les jeunes imaginations, et plus d'un trait heureux sortait

sans prétention des plumes grossièrement taillées de mes élèves. Les détails biographiques pouvaient se multiplier dans ces ébauches, grâce aux explications orales que j'avais données libéralement, et la connaissance d'une époque arrivait ainsi bien plus complète et bien plus claire à des esprits naturellement portés aux données positives, lorsque ces données étaient rendues sensibles par des noms propres, par des actes personnels. Il est bien certain que la manière la plus attrayante, la plus sûre, d'enseigner l'histoire aux enfants, c'est de grouper les faits et les dates autour de quelques grandes renommées, et de ramener tout ce qui est abstrait à un centre visible. Quel enfant n'aime pas les images, les portraits, les anecdotes? Qu'y a-t-il qui soit plus à sa portée que les hauts faits d'un homme héroïque ou les belles actions d'un martyr de l'humanité? J'aurais bien voulu avoir entre les mains une histoire de France ainsi racontée. J'y suppléais de mon mieux dans ma faiblesse, et j'en étais récompensé par les progrès de mes enfants.

J'ai parlé des dates, et je ne dois pas quitter le sujet de l'enseignement historique sans m'arrêter quelque peu sur cette importante question.

Vous connaissez le vieux dicton, consacré par les bons juges en ces matières : *La géographie et la chronologie sont les deux yeux de l'histoire.* Nous verrons un peu plus tard quelle en est la valeur en ce qui concerne la géographie. Pour la chronologie, nous adhérons à cette maxime, mais sous la réserve de quelques observations.

Si nous considérons l'histoire au point de vue de l'historien qui la compose et des esprits cultivés qui l'étudient à fond, nous donnerons à la chronologie une importance très-étendue. L'histoire, ainsi envisagée, doit s'appuyer sur des dates nombreuses et précises, qui permettent de suivre sans fatigue et avec intelligence le fil des événements. L'inscription des dates en marge du livre est un flambeau

qui éclaire perpétuellement le lecteur, qui rend les recherches faciles et qui conserve à chaque fait, à chaque personnage du grand drame historique, sa valeur relative. Aussi des écrivains de mérite ont-ils pensé que la chronologie était une science spéciale, qui devait jusqu'à un certain point dominer le récit des faits, et qui pouvait être apprise à part, traînant l'histoire après elle comme un accessoire. Leurs ouvrages secs, mais précis ; arides, mais substantiels, sont dans toutes les mains.

Changeons maintenant le point de vue, et demandons-nous comment il convient que l'histoire soit enseignée aux enfants de nos écoles. Les conséquences vont changer.

Il restera toujours vrai que la chronologie est d'une grave importance. Il demeurera incontestable que les dates apprises devront être d'une rigoureuse précision. Mais il deviendra également vrai, également incontestable, que le nombre des dates à retenir doit se réduire dans une proportion énorme, et que, sauf un choix fait avec goût, tout le reste devra être relégué parmi les connaissances plus nuisibles qu'utiles.

Que disons-nous, en effet ? que l'étude de l'histoire, dont nous serions bien fâché de voir sevrer les écoles primaires, n'y tient pourtant que le second rang ; qu'il suffit parfaitement aux élèves fréquentant ces écoles, et dont nous recherchons l'intérêt pratique, de connaître les faits dominants, la biographie des personnages autour desquels se rangent les événements publics, et que tout ce qui est secondaire, faits et personnages, tout ce qui sert de lien obscur entre les points lumineux, ne les intéresse guère et ne leur servira jamais de rien. Il s'ensuit, si je ne me trompe, que les dates des événements secondaires, de la mort et de la naissance des acteurs de troisième et de quatrième ordre, ne seraient pour nos écoliers qu'une surcharge sans aucun profit.

J'estime donc que, dans chacune des leçons du maître, deux ou trois dates, indiquées à propos, retenues avec exactitude, sont tout ce que l'intérêt de l'enseignement primaire réclame, et qu'une centaine de dates, ainsi indiquées, ainsi retenues, peuvent suffire à toute l'histoire de France.

Et de quelle nature seront ces dates? Vous le diriez maintenant aussi bien que moi. La première sera celle de la bataille de Tolbiac et de la conversion de Clovis ; la seconde, celle de la mort de ce fondateur de la monarchie française. Je ne méconnais pas l'importance de la bataille de Soissons, qui livre à Clovis la Gaule romaine, ni de celle de Vouillé, qui lui donne un immense territoire, après l'extermination des Visigoths ; vos écoliers connaîtront ces faits qui font partie de la biographie d'un personnage illustre, mais sommairement et sans avoir besoin de dates précises ; les faits dominants, auxquels les dates se rattachent comme des signes nécessaires, sont l'époque même où Clovis a vécu, et la détermination religieuse qui fonda en France la monarchie chrétienne.

De cet exemple, auquel je pourrais en ajouter beaucoup d'autres, vous déduirez facilement, mon ami, la manière dont je conçois l'enseignement de la chronologie sous le rapport de son développement. Quant au moyen de l'apprendre, il est évident que la mémoire doit retenir et classer les dates reconnues utiles, de manière qu'elles fassent corps avec l'histoire et qu'elles soient citées à point nommé dans le récit.

Mais, puisque j'ai parlé de la mémoire, je ne dois pas laisser sans réponse une objection que j'ai entendu faire contre la sobriété nécessaire dans l'enseignement de la chronologie.

On a tort, me disait-on, de ne pas profiter du premier âge pour donner aux enfants les connaissances de cette

espèce. Ce serait un jeu pour eux, parce que leur mémoire est souple et complaisante. Et qui pourrait assurer que, plus tard, ils ne tireront aucun parti de souvenirs plus étendus, plus détaillés que ceux dont vous leur faites cadeau d'une main si avare ? Pourquoi ne naîtrait-il pas une vocation de professeur ou d'écrivain même à la campagne? Et si, sans nuire à l'ensemble, vous pouvez munir ainsi à l'avance les intelligences les plus heureuses de ces notions précises que retient sans peine une mémoire de quinze ans, qui pourrait vous en faire un reproche ?

Des deux parties de cette objection, il n'y en a qu'une qui soit spécieuse : c'est celle qui regarde la souplesse de la mémoire dans le premier âge. Cependant, mon ami, il vous serait aisé d'y répondre, comme je l'ai fait moi-même : je dois user et non pas abuser d'un instrument si précieux. Oui, il me serait facile de surcharger la mémoire ; elle se prêterait au fardeau, et, avec un peu de savoir-faire, j'arriverais à transformer une partie au moins de mes élèves en tableaux vivants de chronologie. Mais je ne forcerais ainsi le ressort qu'au détriment d'une autre faculté, qui a droit à nos ménagements et à nos respects. L'embonpoint de la mémoire, si j'ose ainsi parler, ferait dépérir le jugement ; j'aurais dressé des machines parlantes, et non cultivé des esprits. Cette considération me dispense de rechercher si je n'aurais pas pu décider quelque vocation spéciale. Les véritables vocations forcent les obstacles, et ce n'est pas à moi, dans mon école obscure, de provoquer des ambitions. La vanité des parents aime assez que le maître fasse de ses élèves d'agréables perroquets, qui se métamorphosent en phénix à leurs yeux prévenus. Pour nous, Instituteurs, nous préserve le ciel de viser aux prodiges ! Soyons plus sensés, plus positifs. Ne demandons aux facultés les plus heureuses que ce qu'elles peuvent rendre sans fatigue ; ne préparons nos écoliers qu'aux humbles carrières auxquelles les destine la condition de leurs parents.

Où doit s'arrêter l'enseignement de l'histoire de France dans les écoles primaires ? Ceci paraît une simple question de fait. Nous avons des supérieurs qui rédigent et nous imposent des programmes déterminés ; nous avons entre les mains des livres qui nous sont prescrits comme textes et comme guides ; il semble que nous n'ayons qu'à suivre une voie tracée. Pourtant nous devons craindre ici un écueil. Les faits contemporains, et j'entends par ces mots tout ce qui suit la révolution de 1789, sont d'une appréciation souvent délicate. Dans un pays où les opinions sont actives, ardentes même, vous pouvez choquer des familles en apprenant cette partie de l'histoire nationale à vos enfants. Evitez-le, s'il est possible, et arrêtez-vous à un point assez éloigné pour que les passions contemporaines n'y trouvent aucun aliment. Si vous ne pouvez le faire, usez d'une extrême prudence. Ne qualifiez que les faits pour lesquels les honnêtes gens de tous les partis sont d'accord, parce que ces faits appartiennent à la morale. Esquissez le tableau en homme sage, modéré, religieux, ami de la justice ; soyez court et réservé sur tout ce qui pourrait être jugé diversement.

D'ailleurs, vous n'avez réellement à disserter sur l'histoire d'aucune époque. Vos deux grandes obligations consistent à donner une connaissance suffisante de tous les faits principaux, et à tirer de chaque leçon les enseignements moraux qu'elle peut fournir, mais sans apprêt et sans phrases. Vous aurez assez fait quand les enfants posséderont quelques notions saines, lucides sur l'histoire de leur pays.

Je vous ai rappelé la phrase connue : *La chronologie et la géographie sont les deux yeux de l'histoire.* Nous avons apprécié l'une de ces deux lumières ; ma première lettre vous dira ce que je pense de l'autre.

LETTRE XXXI.

PROCÉDÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE.

La géographie est une des études que nous pouvons rendre le plus agréables aux enfants; mais je dois poser tout de suite la condition qui me paraît capitale, et sans laquelle je verrais, dans cette science aimable, plus de péril que de profit.

Cette condition est la même que j'ai déjà indiquée pour l'enseignement de la chronologie, et elle se fortifie encore par l'étendue des études géographiques, que nous ne pouvons borner à la France.

A mon sens, la géographie, pour être utilement enseignée dans les écoles, doit être sévèrement restreinte à ses détails les plus importants, et non se perdre dans les mille détours d'un catalogue inépuisable. Que l'enfant puisse tenir sans peine le fil conducteur dans ce labyrinthe universel; autrement, vous lui apprenez une foule d'inutilités, et vous le mettez au régime le plus déplorable, au régime des tours de force. Vous remplissez sa mémoire d'une vaine nomenclature, dont les trois quarts n'auront jamais pour lui, je ne dis pas un avantage pratique, mais même un intérêt de vanité.

Voilà encore une de ces sciences toutes faites que les mauvais Instituteurs trouvent fort commodes, et qu'ils se bornent à faire apprendre par cœur, pour qu'une récitation monotone, machinale, vienne prouver à tous la fatigue de l'écolier et l'insuffisance du maître. Entendez ces petits malheureux débitant les montagnes, les fleuves, les îles de l'Afrique, de l'Asie, avec la rapidité du sabot qui tourne sous le fouet. Essayez de déranger l'ordre invariable de leurs souvenirs; coupez cette récitation aveugle par des questions auxquelles on ne les a pas accoutumés; vous les con-

damnez honteusement au silence. Ce n'est pas la géographie qu'ils savent ; c'est une kyrielle de mots agencés dans un certain ordre, qui expriment, je le soupçonne, des notions géographiques, mais qui pourraient tout aussi fructueusement exprimer les détails techniques d'une autre science. Cette étoffe souple et moelleuse qu'on nomme la mémoire a été, encore ici, tirée et tendue en tous sens. *Il sait bien sa leçon!* répète avec orgueil le mauvais maître. Eh ! malheureux, qu'il sache moins bien, mais qu'il comprenne; qu'il hésite quelquefois, mais qu'il sache le sens et la valeur de ce qu'il apprend !

Que ferons-nous donc pour donner avec intelligence l'enseignement géographique ? Mon ami je vais vous dire au moins ce que j'ai fait.

J'avais pris pour texte de mes leçons la géographie de l'abbé Gautier, dont le mérite est de parler aux sens et à l'imagination sans nuire au jugement, mais dont le défaut est peut-être de faire trop d'efforts et d'employer trop de machines pour rendre l'instruction amusante. Je m'efforçais de conserver, d'employer tous les moyens utiles, d'élaguer tous les moyens superflus ou gênants pour l'Instituteur.

Quelques élèves distingués de ce vénérable maître ont rappelé, il y a quelques années, à la reconnaissance publique, sa méthode pour l'enseignement de la géographie; ils ont resserré en peu de lignes les procédés qu'il suivait avec succès. Puisque cette page me tombe sous la main, permettez-moi de vous en citer une partie. Vous en comprendrez mieux mes propres idées, et vous verrez comment mon expérience personnelle s'est approprié, sans en être esclave, une méthode inspirée par l'amour du bien :

« Pour enseigner la géographie d'après la méthode de l'abbé Gautier, disent ses fidèles disciples, il faut avoir, outre le livre, les cartes écrites et les cartes emblématiques (muettes) gravées d'après le texte, puis les étiquettes et un sac de jetons.

« L'Instituteur donne à chaque élève un sac de jetons pour enjeu. Toutes les fois que l'élève interrogé répond bien, il reçoit un jeton ; toutes les fois qu'il se trompe, il en paie un, soit au maître, soit à l'élève qui le reprend. C'est d'abord au voisin de droite à corriger ; s'il ne sait pas, la parole passe au suivant et ainsi de suite. Le maître ne doit le reprendre lui-même que lorsqu'aucun élève n'a pu le faire.

« A la fin de la leçon, les élèves comptent leurs jetons: celui qui en a gagné le plus est proclamé *président;* celui qui vient immédiatement après est *sous-président.* Le maître doit distribuer les jetons avec exactitude, et interroger tous les élèves un nombre égal de fois, afin de donner à tous des chances égales de succès.

« Il faut faire commencer un article par un élève, le faire continuer par un autre, le faire achever par un troisième ; car le meilleur moyen de tenir l'attention de la classe éveillée, c'est de faire revenir le tour de chaque élève le plus souvent possible.

« Dans la première leçon, le maître donnera à l'élève les notions générales, objet de la leçon préliminaire. Il lui enseignera à distinguer sur la carte la terre de la mer, et, pour mieux graver dans sa mémoire les quatre points cardinaux, il placera un jeton sur chacun de ces points. Il lui dira ensuite de prendre le jeton qui est sur le nord, sur le midi, etc. Il prendra lui-même le jeton, toutes les fois que l'élève se trompera ou hésitera. Il usera du même moyen pour les cinq parties du monde, les contrées, les mers de l'Europe, etc. Le maître aura soin d'apprendre à l'élève comment, dans un lieu quelconque, un des quatre points cardinaux étant connu, on peut sur-le-champ désigner les trois autres. Avant de donner une leçon à étudier, l'Instituteur doit toujours montrer sur la carte ce qui est l'objet de la leçon, et il doit veiller à ce que l'élève, en récitant,

montre toujours le point qu'il nomme. Lorsque l'élève sait très-bien une leçon sur la carte écrite, le maître l'exercera à la réciter sur la carte emblématique. Il ne doit point se borner à faire réciter la leçon du livre; il doit faire à l'élève toutes les interrogations auxquelles cette leçon peut donner lieu, et rappeler en même temps ce qui a été précédemment appris. Ainsi, supposons que l'élève ait récité et montré, sur la carte écrite ou emblématique, les caps d'Europe, le maître peut lui demander :

« *Quels sont les caps qui se trouvent dans l'océan Atlantique? — Quels sont les principaux caps des îles Britanniques ? Quel est le cap qui est au nord d'une presqu'île ? — Quels sont ceux qui se trouvent dans des îles ? — Quel est celui qui est le plus près ou le plus loin de Paris ou de toute autre capitale ?* — On sent que ces questions peuvent se varier à l'infini.

« Les enfants oublient bien vite ce qu'ils ont appris. Pour le graver dans leur mémoire, il faut le leur faire repasser sans cesse. Voici comment on peut le faire sans les ennuyer. Les leçons sont divisées en alinéas sous la forme interrogative, portant tous un numéro. Au fur et à mesure que les élèves sauront de nouveaux numéros, l'Instituteur mettra dans un sac des étiquettes de carton ou des boules de loto portant chacune l'un des numéros appris. Il fera ensuite tirer un numéro à l'un des élèves. Supposons que celui-ci ait tiré le numéro qui indique *le Tessin.* L'Instituteur lui demandera le cours de ce fleuve. L'élève répondra : *Le Tessin prend sa source près du mont Saint-Gothard, arrose Bellinzone, traverse le lac Majeur, passe à Pavie et se jette dans le Pô.* Les autres élèves tireront une étiquette à leur tour et l'expliqueront de même. Le premier tour étant fini, on en recommencera un second, etc., jusqu'à ce que l'Instituteur croie devoir lever la séance. Les étiquettes tirées doivent être mises dans un sac à part.

« Le maître exercera ses élèves à se proposer entre eux des

questions propres à fixer dans leur mémoire la position respective des divers lieux de la terre. L'un deux, comparant sur la carte plusieurs points, demandera à ses camarades lequel de tel ou tel point est le plus au nord ou le le plus au midi, le plus à l'est ou le plus à l'ouest, ou bien, de deux points, quel est le plus près ou le plus éloigné d'un troisième. L'élève placé à la droite de celui qui aura tiré et expliqué l'étiquette pourra être chargé de faire une question de ce genre, et il devra toujours prendre pour point de comparaison l'un des lieux qui viendront d'être nommés. Ainsi, après la récitation du cours du Tessin, il pourra demander : *De l'embouchure du Tessin ou de celle du Tarn, quelle est le plus au nord? — De Turin ou de Milan, quelle est la ville située le plus près de Paris?* — Avant de répondre, les élèves retourneront la carte, et l'interrogateur recevra un jeton de tous ceux qui se seront trompés. Lorsque les élèves auront appris la seconde partie, les questions, changeant d'objet, pourront devenir plus savantes. On demandera par exemple : — *Quel est le roi de France qui fut fait prisonnier à Pavie?* — Toutes les particuliarités répandues dans la seconde partie peuvent être présentées sous la forme d'énigmes historiques ou géographiques.

« Comme on ne saurait trop varier les exercices, nous en indiquerons encore ici un autre. Le maître peut proposer des voyages ; par exemple, il engagera l'élève à aller, par terre, de Saint-Pétersbourg à Madrid, ou par mer, d'Archangel à Constantinople. L'élève nommera les contrées ou les mers à traverser ; il donnera plus ou moins de détails, selon qu'il sera plus ou moins avancé.

« Le complément des études géographiques doit être le dessin des cartes ; nous conseillons l'usage d'un tableau noir où seraient tracées les lignes. Les élèves s'exerceraient d'abord à copier, et puis à dessiner de mémoire sur ce tableau les contours des mers et des contrées ; peu à peu

ils y ajouteraient les fleuves, les montagnes, les villes, etc. On pourra ensuite leur apprendre à faire des cartes sur le papier, à grandir ou à réduire une échelle et à tracer les projections. »

D'après ce que je vous ai déjà dit de mes vues particulières, vous devinez, mon cher ami, que je n'ai pas emprunté à l'abbé Gautier les étiquettes, ni le sac de jetons. Je suis loin de mépriser ces moyens tout extérieurs, et je sais combien ils peuvent avoir de puissance dans un moment donné. Je confesse la nécessité de parler aux sens des enfants pour se frayer l'accès de leur intelligence, et je ne voudrais en aucune façon décourager les jeunes maîtres qui inventeraient quelques procédés matériels propres à donner plus de corps à leurs leçons. Mais enfin, il ne faut pas accorder à ces moyens trop de prépondérance, ni réduire l'enseignement à une sorte d'opération mécanique, ou en faire une simple variété d'amusement. Intéressons les enfants, préservons-les de l'ennui; mais laissons un peu de sérieux dans leur études; ne les exposons pas à ressentir du dégoût toutes les fois qu'ils ne pourront plus jouer avec la science. Tout cela, je le sais bien, est fort délicat; la prudence de l'Instituteur doit connaître et observer bien dès nuances; mais vous n'avez pas oublié que nous supposons en lui cette force invincible : *la vocation.*

Je laissais donc les jetons de côté, et je ne faisais qu'accidentellement usage des étiquettes. Pour tout le reste, l'abbé Gautier était mon guide, et ses excellents principes sont demeurés la loi des Instituteurs qui ont voulu appliquer à la géographie les véritables règles de l'enseignement.

Ainsi, l'usage combiné des cartes écrites et des cartes muettes me rendait de grands services. Celles-ci avaient été tracées par moi sur les murailles mêmes de de la classe; celles-là, bornées à la mappemonde, à l'Europe et à la

France, étaient achetées à bon compte, isolées et non pas réunies en Atlas, passablement exactes, assez pour être aisément rectifiées dans la leçon. Les enfants étudiaient d'abord avec soin la carte écrite, dans une de ses parties ; interrogés, ils montraient du doigt, en les nommant, chaque ville, chaque montagne, chaque fleuve. Dès que cette connaissance était bien gravée dans leur tête, nous laissions la carte écrite pour la carte muette, et chaque point était indiqué du bout de la baguette, avec la même précision.

J'avais bien soin de tenir l'attention éveillée en interpellant tour à tour ceux qui suivaient la leçon, en chargeant l'un de répondre sur-le-champ lorsque l'autre hésitait, en arrêtant le premier au milieu d'une réponse bien engagée pour la faire achever par un second et par un troisième.

Les écoliers distraits, dissipés, ne s'arrangeaient pas de cette méthode, mais elle avait fini par faire disparaître la distraction et la dissipation même. Nous ne connaissions plus ces vilains défauts.

Je ne laissais rien passer qui ne fût su d'une manière imperturbable. Dans la géographie, où la mémoire a tant de part, et où de nombreux détails, quelque restriction qu'on y apporte, sont difficiles à nouer par un lien logique, tout ce qui est médiocrement su échappe et ne revient pas. Je tenais donc à ce que les notions préliminaires, la position des quatre points cardinaux, les noms des cinq parties du monde connu, fussent récitées fermement avant de commencer la mappemonde. Le procédé était le même de la mappemonde à l'Europe, de l'Europe à la France : de nombreuses répétitions, de fréquentes interrogations, et un parti pris de ne jamais entamer l'inconnu, sans une connaissance très-solide de ce que nous laissions derrière nous.

Mes élèves goûtaient et pratiquaient, sous ma direction, l'usage de se proposer entre eux des questions sur la place

de tel ou tel point au nord ou au sud, à l'est ou à l'ouest, sur la distance relative des lieux. Ils mêlaient volontiers aussi les questions d'histoire aux questions de géographie, lorsque cette petite lutte s'accomplissait entre des écoliers assez avancés. Les *énigmes* n'étaient pas toujours très-bien posées ; la netteté des expressions ne s'acquiert pas toujours aussi vite que la clarté des idées ou l'exactitude des souvenirs, parce qu'elle suppose de plus une habitude du vocabulaire et de la syntaxe qui ne s'obtient que par une étude prolongée ; mais le maître était là, et, tout en ménageant aux enfants le plaisir avec l'honneur de la question, je la débrouillais au besoin et la rendais plus accessible à ceux qui cherchaient la réponse. Ces exercices avait l'intérêt d'un débat, sans en avoir l'amertume ; tout y était court, précis, pratique enfin, et les connaissances, heureusement déguisées sous cette forme, devenaient d'ineffaçables souvenirs.

Mais, des recommandations de l'abbé Gautier, celle que nous suivions peut-être avec le plus de vivacité et de fruit, c'étaient les voyages. Je ne craignais pas d'y intercaler une partie anecdotique, brève et très-peu chargée de détails, mais suffisante pour éveiller les jeunes imaginations. Ainsi, ce n'était pas seulement le voyage de Pétersbourg à Madrid par terre que je proposais à mes enfants. Je supposais qu'ils étaient des marchands faisant un commerce et s'approvisionnant en route dans plusieurs villes, après avoir débité une partie de leurs marchandises. On devait me dire ce qu'on trouvait dans chacune des villes un peu importantes semées sur la route, et noter celles qui auraient pu fournir des articles à d'autres négociants, mais qui ne produisaient pas la spécialité demandée. C'était une occasion de passer en revue les industries et les principales productions des différents pays. Mes petits savants s'amusaient beaucoup à faire des achats et à remplir leurs balles ; leurs

acquisitions et leurs provisions de voyage étaient plus abondantes et plus réelles qu'ils ne se l'étaient figuré.

Enfin le dessin des cartes n'était pas négligé. On ne sait bien, ou du moins on ne garde bien que ce qu'on pratique. La progression indiquée par l'abbé Gautier était scrupuleusement suivie : d'abord la copie des lignes de projection, des divers contours des mers et des terres, ensuite le dessin de mémoire de ces mêmes lignes, de ces mêmes contours ; l'addition graduelle, successive des fleuves, des montagnes, des villes, etc., et, comme couronnement de l'œuvre, l'agrandissement ou la réduction des proportions.

J'appliquais aux cartes les mêmes principes qu'aux pièces d'écriture à main posée et aux esquisses de dessin linéaire. J'y voulais avant tout de la précision et de la propreté. Les exercices graphiques n'ont de valeur dans les écoles que par ces deux qualités réunies. Cependant, comme le temps est la condition de tout progrès, je me résignai à voir d'abord mes élèves manquer certaines proportions et chiffonner les coins du papier où ils traçaient leurs cartes. Ce n'est pas toujours le défaut de soin, c'est aussi la gaucherie des mouvements, expliquée par le manque d'habitude, qui amène ces petits accidents. J'en avais bientôt raison par des conseils réitérés. J'avais surtout l'attention, qui manque à plusieurs maîtres, d'indiquer mes corrections de vive voix, si elles étaient faciles, ou par un léger trait au crayon, si elles étaient assez compliquées pour n'être bien comprises qu'avec le secours de l'œil. J'ai connu un maître de dessin qui affectait de barbouiller d'énormes couches de crayon noir les parties défectueuses des têtes esquissées par ses élèves, comme pour imprimer plus avant dans leur mémoire ses corrections victorieuses. Qu'en résultait-il ? C'est que les dessins ainsi corrigés étaient ensuite froissés, déchirés et jetés au vent. La même chose serait arrivée pour nos cartes de géographie, et alors, remarquez-le bien,

mon ami, nous aurions perdu un précieux objet de comparaison. Les meilleurs maîtres conservent, au moins pendant plusieurs mois, une partie des travaux de leurs élèves, afin de comparer le point de départ au point d'arrivée. C'est l'histoire des progrès de l'enseignement, faite, pièces en main, par celui qui enseigne.

Ce sont ordinairement les compositions en écriture, en dessin linéaire, en dictée orthographique que l'on conserve ainsi; l'armoire du maître ne suffirait pas à garder les copies de chaque jour de classe, et les compositions résument tout. Il n'en est pas de même pour les cartes de géographie. Les plus simples demandent encore un certain temps pour l'exécution. Elles ne se reproduisent pas aussi fréquemment que les autres devoirs, et l'encombrement n'est pas à craindre. Je les gardais toutes, soigneusement classées par noms et par dates, et je pouvais toujours, au bout de trois mois par exemple, montrer à un enfant, à sa famille, ou à quelque visiteur officiel, la route parcourue et les progrès accomplis.

Vous avez à votre disposition, mon ami, un secours qui m'a manqué, c'est la *Cartographie élémentaire* de MM. Aug. Braud et Loiseau-Taupier (1). Ce petit livre vous mettra à même d'exercer vos élèves à l'étude et à la pratique de la géographie; c'est une ingénieuse application de la méthode calcographique fort usitée dans l'enseignement de l'écriture aux enfants. La cartographie se compose d'autant de cartes que la France compte de départements, et de quelques autres cartes pour la géographie générale. De brèves notices accompagnent chaque carte, et donnent des

(1) La *Cartographie* est divisée en cahiers in-4° oblong, qui contiennent une *carte-modèle* écrite et coloriée, trois *cartes-calques*, etc. Chaque cahier se vend séparément 15 centimes. — A Paris, chez Ch. Delagrave et Cie, éditeurs.

notions d'histoire, de statistique, de géographie commerciale, etc. L'enfant s'exerce sur des cartes muettes, en encre pâle, dont il doit recouvrir les traits en encre noire.

Privé de ce moyen, je m'attachais du moins à n'admettre aucun procédé qui ne fût progressif, et qui ne mît l'enfant à même de constater ses propres conquêtes. Je lui ménageais le plaisir de se croire presque un inventeur.

Ainsi entendu, ainsi pratiqué, l'enseignement de la géographie était florissant dans mon école. C'était peut-être le plus animé, le plus sémillant, le joujou de mes élèves, mais un joujou sérieux et utile, sans que j'eusse besoin d'en préparer le succès par des procédés trop enfantins.

Je me rappelle que, à la fin d'une année, mes enfants me prièrent de leur composer un dialogue pour la distribution des prix. J'y consentis de bonne grâce, et je leur laissai le choix du sujet, ou, pour mieux dire, de la partie de l'enseignement sur laquelle le dialogue pouvait rouler, car nos exercices devaient toujours tendre vers un but pratique. Ils se consultèrent, et, tout d'une voix, ils me prièrent de prendre pour sujet la géographie. Je me mis gravement à l'œuvre, et, dans un dialogue à sept ou huit personnages, j'introduisis les fleuves et les principales rivières de France qui se disputaient l'avantage, et faisaient valoir les agréments et les bienfaits de leur cours. Les enfants désignés pour apprendre par cœur cette conception merveilleuse s'y mirent avec joie. Je sus, dans une répétition préparatoire, calmer la vivacité de ton et les gestes enthousiastes dont ils accompagnaient la récitation, et les styler au naturel. Nous obtînmes un succès décidé devant un auditoire favorablement prévenu, et chacun s'en retourna, persuadé que la géographie n'est pas cette science aride, cette sèche nomenclature dont on redoute quelquefois avec raison de surcharger la mémoire des enfants.

Je dois ajouter qu'ayant rencontré bon nombre de mes

élèves d'autrefois, je les ai entendus se vanter d'avoir retenu mes leçons de géographie plus fidèlement qu'aucune autre partie de l'instruction que je leur avais donnée, et de pouvoir encore, après douze ou quinze ans, reproduire avec fermeté les noms et les caractères distinctifs de nos villes principales, les routes parcourues par nos grands cours d'eau avec les points saillants du voyage, enfin ce qui constitue une connaissance solide de la géographie nationale, abstraction faite de tous les détails savants.

LETTRE XXXII.

PROCÉDÉS POUR DIVERS OBJETS D'ENSEIGNEMENT.

Avant de quitter cette longue et profitable étude des procédés, je dois mentionner certaines parties moins universellement cultivées que les autres dans les écoles, et dont les écoles rurales ne jouissent que par de rares exceptions, mais qui s'y rencontrent cependant, et dont l'adjonction est convenable, quand l'esprit local les réclame ou les permet.

J'inscris au premier rang la musique vocale. Il est inutile de répéter ici tout ce qu'on a dit de l'influence civilisatrice de la musique, et des impressions morales et religieuses qu'elle peut laisser dans l'esprit des jeunes enfants. Il est certain que des notions et une pratique suffisante de la musique vocale fournissent, pour le présent, une distraction agréable, pour l'avenir un moyen de délassement honnête qui préservera peut-être d'en rechercher d'équivoques et de dangereux.

Vous avez suivi un cours excellent à l'École normale primaire, et les tableaux élémentaires de musique que vous y avez étudiés, la gradation sage des leçons que vous y avez reçues, la justesse d'exécution que vous y avez acquise,

vous permettront de diriger, s'il y a lieu, une classe vocale. Tout précepte serait inutile à celui qui n'aurait pas ces bons commencements, et la partie technique n'est bien enseignée que par celui qui, comme vous, a suffisamment pratiqué.

Vous perdriez le fruit de cette pratique si vous aviez l'ambition de faire des essais tout nouveaux. Votre école souffrirait de vos expériences personnelles, et vous n'avez pas le droit de mettre l'enseignement en péril pour vos menus plaisirs. On a parlé, il y a quelques années, d'une méthode de notation en chiffres, substitués aux caractères des notes ordinaires, et qui avait pour but la simplification de la lecture musicale, par conséquent la suppression d'une partie des difficultés de l'enseignement. Je suis entré un jour, avec un inspecteur, dans une école où le tableau noir était couvert de chiffres. Devant ces chiffres, les enfants faisaient cercle, marquaient la mesure et chantaient avec une précision satisfaisante. Je me gardai bien de blâmer un système qui peut avoir son mérite et qui, sous mes yeux même, était employé avec succès; mais je demandai si ce changement avait été introduit sans combat, et je sus que plusieurs familles avaient refusé d'en courir la chance. Or, remarquez bien que nous parlons d'une école libre, et que, maintenant, le maître d'une école libre peut employer la méthode qu'il préfère, et n'a de compte à rendre, sous ce rapport, qu'aux parents de ses élèves. Vous, mon ami, si jamais vous dirigez une école libre, ce sera accidentellement, et par suite de circonstances imprévues. Ce qui est probable, c'est que vous resterez dans la direction des écoles publiques. Eh bien, dans ce poste, on ne risque pas légèrement un procédé; on introduit avec prudence des améliorations graduelles; on attend que l'enseignement libre, plus aventureux, ait lancé, à ses périls, une idée nouvelle, et on adopte cette idée quand elle a perdu, à ce

premier creuset, l'alliage nuisible qui en altérait le titre. Restez donc fidèle, en principe, au procédé ordinaire, qui a subi l'épreuve du temps. Seulement, usez-en dans l'esprit général de la méthode que nous avons étudiée sous tous ses aspects, et appliquez à l'enseignement musical, comme à tous les autres, les grandes conditions de l'esprit pratique, de la gradation, de la variété, de la répétition. Celle de l'interrogation sera moins applicable que dans l'enseignement de la grammaire, du calcul, de la géographie; l'exécution, la pratique dominent dans un cours de chant.

Vous avez reçu des notions de physique et d'histoire naturelle; vous n'etes pas étranger aux éléments de l'agriculture et de l'horticulture. Je ne sais pas si vous serez jamais appelé à communiquer ces connaissances sous forme de leçons, et je crois que, pendant longtemps, elles ne serviront qu'à votre satisfaction personnelle. Cependant, même aujourd'hui, vous pouvez les faire tourner au profit de vos semblables, et pouvoir, en pareille affaire, c'est devoir.

Ce seront là peut-être vos moyens les plus puissants pour combattre les préjugés de la population au milieu de laquelle vous serez appelé à vivre. Quelques promenades faites avec vos élèves dans les champs, à la recherche des fleurs et des plantes; des conversations entamées avec ceux qui vous rendent visite les jours de congé, et qui se plaisent à entendre vos conseils sur les différents règnes de la nature, sur les animaux qui sont le plus à leur portée; des entretiens sur les engrais, sur la taille et la greffe des arbres, avec les pères, les oncles de vos élèves, devenus un moment vos écoliers à leur tour, peuvent faire beaucoup de bien dans la commune. Vous enseignerez, comme en jouant, à ceux qui l'ignorent, le principe du baromètre et du thermomètre, la formation de la rosée, les causes des orages, des éclipses, et, sans aller plus loin, le mouvement qui amène les jours et les nuits. Vous vous arrêterez tou-

jours à temps, et vous éviterez un langage trop scientifique. Vous emprunterez vos comparaisons à ce qu'il y a de plus simple, de plus usuel, afin de vous faire comprendre sans effort; vous raisonnerez, pour ainsi dire, le doigt sur le fait, et je ne mets pas en doute que vos auditeurs charmés ne sollicitent, comme une grâce, la suite de ces bonnes et familières leçons.

Une éclipse totale de soleil eut lieu pendant que je dirigeais l'école d'un village du Finistère. Comme la science astronomique a prévu ces phénomènes, il m'avait été facile d'en prévenir les bons et religieux habitants, et, ne voulant pas qu'ils me prissent pour un sorcier, je leur avais fait lire dans l'almanach l'annonce officielle et la date précise de l'éclipse. Les sages du lieu m'avaient écouté d'abord en secouant la tête avec un reste de doute; mais, comme ils avaient, au fond, une grande confiance en moi, mes explications complaisantes avaient fini par les persuader. Mon argument le plus puissant sur ces natures pieuses fut tiré de l'exemple des païens qui, au lieu de rapporter à la volonté du vrai Dieu et à sa providence tout ce qui arrive dans le monde, en font honneur à de fausses et ridicules divinités, rêves de leurs imaginations en délire. Je les fis rire aux dépens des Chinois qui, lorsqu'une éclipse de soleil s'accomplit, font un effroyable tintamarre avec des instruments de cuivre, afin d'effrayer le Grand-Chien, tout prêt, disent-ils, à dévorer l'astre du jour. Je leur répétai que Dieu permet les éclipses comme des conséquences du mouvement même de la terre, que nous ne devions nullement être effrayés d'une chose si naturelle et si simple, et que nous trouverions là, en bons chrétiens, une occasion de plus d'admirer l'ordre du monde, œuvre de la sagesse divine.

Si quelqu'un de mes voisins, sachant que je connaissais un peu l'agriculture, venait me demander des avis, je me gardais bien de faire le savant; je l'aurais rebuté pour

toujours. Je voulais qu'il vît en moi, comme je l'étais réellement, un homme pratique, capable de donner un bon conseil, sans me prétendre infaillible. Nous n'étions pas ensemble, lui comme un ignorant, moi comme un maître; car, sous bien des rapports, il en savait plus que moi. Son expérience péchait en ce qu'elle sentait la routine, mais enfin il avait de l'expérience; la mienne était moins longue, mais elle suffisait pour donner de l'aplomb à ma théorie, et je pouvais suggérer des idées d'amendement, des moyens d'amélioration agricole, sans avoir été précisément agriculteur.

Les leçons de gymnastique ne sont applicables que dans une maison qui reçoit des pensionnaires, et où les récréations entrecoupent les classes et les heures d'étude. Pourtant, j'éprouvais une telle sollicitude pour mes chers enfants que je croyais leur devoir aussi quelques avis sur les exercices du corps. J'en voyais quelquefois, dans mes promenades, faire des tours si périlleux que j'en tremblais comme si j'avais été leur père. Leur manière de sauter, de courir, de grimper aux arbres, de franchir des barrières était si spontanée, si étourdie, pour trancher le mot, que je redoutais toujours des accidents, et j'aurais cru ma responsabilité grevée d'une chute qui se serait faite loin de mes yeux, mais qu'un renseignement donné à propos aurait prévenue.

Je trouvais donc l'occasion de leur démontrer que la gradation n'est pas moins essentielle dans les exercices du corps que dans ceux de l'esprit; que c'est une imprudence de vouloir exécuter tout d'abord les plus difficiles, et qu'on arrive au contraire à les rendre faciles en suivant une filière d'expériences; qu'on n'apprend à franchir de larges fossés qu'après en avoir sauté méthodiquement plusieurs d'une largeur moins décourageante; qu'il y a des principes pour monter aux arbres sans se rompre le cou, pour marcher sur une planche étroite sans tomber à droite ou à gauche.

Peut-être n'aurais-je pas soulevé toutes ces questions, si mes écoliers ne s'étaient livrés à la pratique bien avant la théorie ; mais enfin ils faisaient, sans règle et sans réflexion, une gymnastique dangereuse ; mon désir était de les rendre plus habiles pour leur épargner le danger.

Vous le voyez, mon ami, en tout ce qui regarde l'enseignement, depuis la branche la plus haute jusqu'à la plus modeste, une condition nécessaire du succès, d'un succès de bon aloi, c'est le dévouement du maître. Il ne se satisfera pas aisément ; il aura toujours devant les yeux un idéal qu'il ne se flattera pas souvent d'atteindre. Une préparation consciencieuse précèdera toutes ses leçons, et, quoique le plus simple des hommes, il donnera nettement ses décisions, qui seront des oracles. Il appuiera son enseignement sur des procédés qui varient dans leur objet, mais, qui en eux-mêmes, ne changent pas ; qui se prêtent à toutes les bonnes méthodes générales et à toutes les prescriptions sages de l'autorité ; qui ont pour eux le témoignage de l'expérience, et que j'ai tâché de vous montrer sous leur vrai jour.

LETTRE XXXIII.

DE LA CONNAISSANCE ET DE L'APPLICATION DES LOIS ET RÈGLEMENTS.

Pour les esprits amis de l'ordre et du devoir, il y a peu d'attrait à suivre les fantaisies personnelles. On aime à trouver au-dessus de soi une règle qui commande, qu'on puisse suivre avec intelligence, mais qu'on doive observer avec respect, et dont l'empire mette la conscience à l'aise pour toutes les applications qui en découlent.

Je sais, mon ami, que je ne suis pas d'accord en ceci avec les maîtres encore trop nombreux qui trouvent bles-

sante pour la dignité de l'homme toute restriction à la liberté. Hélas ! il ne faut pas être un grand philosophe pour comprendre qu'il n'y a de bon que la liberté réglée. L'enseignement ressemble à toutes les autres forces de la société ; si vous lui ôtez la base et le ciment, vous bâtissez des ruines. Or, la base, c'est la loi ; le ciment, c'est l'action salutaire et permanente de l'autorité, imposant la règle, surveillant la pratique. En dehors de ces conditions, il n'y a plus que des essais et des caprices.

Je respecte profondément la liberté, c'est l'essence même de l'homme. Mais l'ordre est l'essence même de Dieu, et il faut bien que ce qui est de Dieu règle ce qui est de l'homme.

L'enseignement libre, nous l'avons dit, a son rôle spécial à remplir. Il sert à faire naître des idées nouvelles, qui, si elles sont mauvaises, meurent dans le petit cercle où elles sont nées, et, si elles sont bonnes, font tôt ou tard leur chemin dans le monde, et s'introduisent sans violence même dans l'enseignement officiel. Il empêche celui-ci de demeurer stationnaire et le pique d'une émulation que sa prudence naturelle maintient dans de justes bornes.

Néanmoins, nul gouvernement, s'il veut vivre, n'abandonne toute surveillance sur l'enseignement libre. L'autorité concède à cet enseignement la question des méthodes, dont elle lui laisse le jeu indépendant ; mais elle s'assure que la morale est en dehors des essais individuels ; que l'Instituteur n'abuse pas, par un travail excessif et aveugle, des forces de l'enfance ; qu'ils se conforme aux lois générales de l'hygiène, et que, sous sa direction, il n'y a péril ni pour les corps, ni pour les esprits.

Malgré ces précautions, si l'enseignement libre était seul en vigueur, on ne tarderait pas à ressentir les inconvénients de ce mode unique. L'instruction des enfants flotterait au hasard ; mon voisin, dont le système serait tout l'opposé du mien, se targuerait de posséder la vérité, et m'accuserait

de mensonge. L'esprit de secte, qui morcelle les doctrines à l'infini, le charlatanisme, qui prend la livrée de l'intérêt public, se partageraient les écoles. Il n'y aurait pas de frein, parce qu'il n'y aurait pas de règle ; quelques traits de génie sillonneraient ce chaos, mais s'évanouiraient sans laisser de traces, et l'instruction descendrait, degré par degré, jusqu'à une radicale impuissance.

L'enseignement public, et, pour ne parler ici que de notre sujet, l'enseignement communal primaire, garantit donc le succès même de l'enseignement libre, qui, réglé par l'exemple et par la concurrence, se tient dans sa sphère légitime, et permet aux familles de choisir ce qu'elles préfèrent, sans redouter un choix trop périlleux.

Fussiez-vous Instituteur libre, je vous dirais encore : tenez-vous au courant des dispositions de la loi qui intéressent toutes les écoles ; connaissez bien les règlements, les instructions qui émanent de l'autorité compétente. Vous pouvez avoir l'exercice d'un droit à réclamer ; vous avez certaines obligations à remplir. L'inspection, sans vous atteindre dans tous les détails, comme elle atteint les écoles publiques, du moins dans la législation actuelle, a cepenpendant plusieurs prises sur vous, et il n'y aurait pas de dignité à vous y soustraire. Avez-vous bien rempli toutes les formalités exigées pour l'ouverture régulière de votre école ? Avez-vous bien apprécié la portée de vos devoirs légaux et la mesure de la surveillance à laquelle la loi vous soumet ? Avez-vous cherché à comprendre les dispositions des règlements, de manière à y trouver un secours et non pas de misérables moyens de chicane ? Éclairez-vous et sur le texte et sur l'esprit des instructions officielles, et soyez, à l'égard de l'enseignement public, non pas un adversaire hargneux et malveillant, mais un concurrent loyal, pénétré de ses devoirs au moins autant que de ses droits.

Voilà ce que je vous dirais, si vous apparteniez à l'ins-

truction libre. Destiné à devenir Instituteur communal, vos obligations s'agrandissent et se compliquent. Je dois vous en entretenir plus longuement.

Si je prends pour base la législation actuelle, c'est que je ne fais pas d'érudition, et que mes conseils ont besoin d'une base réelle et présente. Mais les lois, quelque vénérables qu'elles soient, ne sont pas immortelles. J'ai vécu sous une législation différente; il se peut, mon ami, qu'une loi nouvelle modifie celle qui gouverne aujourd'hui l'instruction primaire, et que vous ne trouviez plus à faire, dans quelques années, l'application littérale de tous mes avis.

Au fond, peu importe; car la pensée sera toujours la même. Vous aurez toujours à vous instruire sérieusement des prescriptions de la loi du moment, à vous rendre compte des décrets et ordonnances, des instructions, des circulaires, dont toute loi, même la plus claire, a besoin pour être bien comprise, bien appliquée. Le travail que nous ferons ensemble sur la législation vivante vous préparera sans difficulté au travail que réclamera de vous la législation à naître. Moi-même, j'ai beaucoup plus étudié la loi de 1833 que celles de 1850, de 1854 et de 1867; j'ai à peine appliqué celle-ci, tandis que dix-sept ans de ma vie ont été consacrés à la pratique de celle-là. Cependant, lorsque j'ai dû changer de thème et m'instruire de toutes les dispositions nouvelles, je n'ai eu vraiment à faire que quelques efforts de mémoire. Les principes de mon étude étaient acquis et n'avaient rien perdu de leur valeur.

Vous ferez comme moi, le cas échéant. Vous vous souviendrez de nos entretiens, des règles que nous aurons posées, de l'esprit dans lequel nous allons raisonner, et vous profiterez sans peine des vues que m'a suggérées l'expérience.

Il est naturel que vous sachiez d'abord avec certitude quelles sont les autorités préposées à l'enseignement public.

Vous ne devez pas risquer de diriger votre correspondance dans un sens contraire à la hiérarchie; vous pouvez avoir des réclamations à introduire, des difficultés de discipline ou d'argent à régler. Il serait contraire à vos intérêts de faire fausse route, et vous ne simplifieriez pas vos affaires en vous adressant à telle autorité qui les renverrait à une autre, pour que celle-ci leur fit rebrousser chemin vers une troisième, qui aurait dû être la première. Ces circuits accusent la négligence, et, pour trancher le mot, l'ignorance de celui qui les provoque; n'encouragez jamais une telle imputation.

L'autorité du Ministre de l'instruction publique plane sur toutes les autres; mais faut-il que, depuis le fonctionnaire le plus élevé jusqu'au plus humble, chacun entretienne directement avec le Ministre une correspondance de tous les jours? Le seul énoncé de cette idée vous en fait sentir l'absurdité. Sans doute, dans des cas extrêmes, et en supposant un vrai deni de justice, il est possible que le fonctionnaire lésé, administrateur, professeur, instituteur, réclame directement auprès du père et du chef commun; mais de telles exceptions, constatées en passant, ne peuvent entrer dans l'étude des règles à suivre. En principe, il faut des intermédiaires entre le chef de l'instruction et ceux qui dépendent de lui à divers degrés. Ces intermédiaires examinent, apprécient, mettent l'autorité supérieure à même de décider en connaissance de causes; les affaires sont mieux faites, et les personnes obtiennent meilleure justice.

Au-dessous du Ministre et du Conseil supérieur qu'il préside, sont le Recteur, qui préside le Conseil Académique, et le Préfet, qui préside le Conseil départemental. Connaissez les attributions des trois Conseils : le premier donne son avis sur les projets de lois, de règlements et de décrets relatifs à l'enseignement, sur les programmes d'études, sur les livres qui peuvent être introduits ou qui doivent être

défendus dans les écoles (1), et fait quelquefois fonction de tribunal jugeant en dernier ressort; le second est chargé de veiller au maintien des méthodes d'enseignement; le troisième est consulté sur l'état matériel des différentes écoles, sur les réformes dont elles sont susceptibles à ce point de vue, sur les secours et encouragements qui peuvent leur échoir, sur les récompenses que méritent les Instituteurs; fixe le taux de la rétribution scolaire, prononce en première instance sur les affaires disciplinaires relatives aux Instituteurs primaires, publics ou libres, et sur un certain nombre d'affaires contentieuses qui intéressent l'instruction.

Mais surtout pénétrez-vous bien de la lettre et de l'esprit de vos rapports avec le Préfet : c'est lui qui est votre supérieur le plus élevé. Il vous nomme, vous révoque ou vous transfère dans une autre résidence sur le rapport de l'Inspecteur d'Académie. Il vous loue et vous blâme, vous avertit et vous encourage; il réprime vos prétentions et défend vos intérêts. Le Préfet, dans des cas déterminés, est votre intermédiaire auprès du Conseil départemental; c'est lui qui vous présente pour être inscrit sur la liste d'admissibilité, pour être autorisé à remplir les fonctions de secrétaire de mairie, pour être assisté d'un maître-adjoint, pour être admis à recevoir des pensionnaires, à diriger des écoles d'adultes et d'apprentis, à recevoir des enfants des deux sexes, lorsque la commune est hors d'état d'entretenir deux écoles.

Vous pouvez correspondre directement avec le Préfet et le Recteur; la franchise des lettres sous bandes vous est accordée à cet effet. Cependant, la plupart du temps, vous

(1) En outre, une commission permanente, nommée par le Ministre, examine les livres proposés pour être inscrits au catalogue des bibliothèques scolaires, et qui peuvent être donnés *en lecture*, dans chaque commune, soit aux enfants, soit aux parents. Les livres dont il s'agit dans le texte sont les ouvrages destinés à *l'enseignement*.

sentirez qu'il est de votre intérêt de ne pas prendre cette voie. Avez-vous une question à soumettre à l'administration, une plainte à former, une demande à faire ? il vous importe que l'affaire ne languisse pas par insuffisance de renseignements, et que le Recteur ou le Préfet n'ait pas besoin, avant de vous répondre, de s'éclairer par d'autres voies.

Or, votre supérieur immédiat, c'est l'Inspecteur primaire. Il visite votre école plusieurs fois dans l'année, il voit et touche tout ce que l'administration supérieure ne peut bien connaître que par son canal, et il lui appartient d'apprécier préalablement vos idées avant qu'elles puissent être l'objet d'un examen utile de la part de l'autorité placée au centre. Ayez donc une confiance entière dans l'équité de l'Inspecteur primaire ; dites-lui tout ce qui vous plaît, tout ce qui vous gêne ; écrivez-lui sans importunité, mais sans hésitation, et priez-le de transmettre à l'Inspecteur d'Académie, avec son avis, vos demandes ou observations personnelles. Il doit aimer ses fonctions et prendre un vif intérêt à tous les Instituteurs ; il ne laissera pas vos réclamations en souffrance, et, en transmettant vos lettres, avec des conclusions motivées, à son supérieur hiérarchique, qui est aussi le vôtre, il rendra possible au Préfet ou au Recteur, suivant la nature de l'affaire, une prompte solution.

Je ne vous ai pas parlé de l'inspection générale primaire, parce que les hauts fonctionnaires chargés de cette mission n'ont pas de rapports habituels avec vous. Cependant, ils visitent chaque année un certain nombre d'écoles rurales par département ; ils contrôlent ce qui s'y fait de conforme ou de contraire aux règlements généraux ; ils y recommandent l'obéissance aux dispositions de la loi, aux ordres du Ministre. Ils en rappellent ou en confient l'exécution au Préfet ou au Recteur. S'ils confèrent ordinairement avec les administrateurs seuls, s'ils entrent plus habituellement dans les écoles normales ou dans les écoles publiques des

villès, vous pouvez être surpris par leur visite, et vous ne devez pas la redouter.

La loi actuelle établit encore d'autres autorités pour surveiller et diriger les écoles. Ce sont, au premier degré, les autorités locales, c'est-à-dire le maire, le curé, le pasteur ou le délégué du culte israélite, et, dans les communes de deux mille âmes et au-dessus, un ou plusieurs habitants que le conseil départemental a désignés; au second degré, les délégués cantonaux, c'est-à-dire un ou plusieurs habitants notables de chaque canton, qui doivent faire des visites périodiques dans les écoles, se réunir pour transmettre au conseil départemental leurs propositions et leurs avis.

Vous ne pourriez, mon ami, sans un grave préjudice pour vous-même, ignorer les attributions de tous ces surveillants légaux des écoles. Ils n'useront peut-être pas toujours de tous leurs droits, et ce n'est pas à vous de mesurer leur zèle et de compter leurs visites. Il vous suffit de savoir que l'entrée de l'école leur est toujours ouverte; que leur mission, bien qu'elle s'applique à l enseignement et à l'éducation morale, a plus spécialement l'éducation en vue, et qu'ils sont surtout chargés par le législateur de veiller à la gravité, à la régularité de votre conduite personnelle, à la tenue de votre maison, aux bonnes habitudes en tout genre que les enfants doivent recevoir de leur maître. Loin de vous la pensée de voir, dans ces hommes dévoués et désintéressés, des surveillants incommodes ! Que votre porte s'ouvre toute grande devant eux, non pas seulement parce que la loi et les règlements le commandent, mais parce que vous devez habiter une maison de verre, et désirer que tous les yeux y pénètrent à tout moment.

Je vous suppose maintenant bien instruit de tout ce qui concerne le personnel et les droits des autorités préposées à l'enseignement. Il vous reste à connaître beaucoup d'autres dispositions légales. Commençons par celles qui regardent la matière même de vos leçons.

L'étendue de l'enseignement dans les écoles est déterminée par la loi; mais la loi, dans sa prévoyance, étend ou resserre les matériaux, suivant la mesure de l'édifice à construire. Elle vous dit jusqu'où doit aller l'instruction dans les plus modestes écoles, et jusqu'où elle peut aller dans les plus importantes.

On conçoit, en effet, que, si le maître était libre de donner toute espèce d'enseignement, pourvu qu'il fût moral, la confusion s'introduirait dans l'instruction primaire, qu'il est si nécessaire de préserver d'ambition. Ce premier degré, indispensable à tous, irait se perdre dans une sphère plus élevée, celle de l'enseignement secondaire, qui n'est faite que pour un certain nombre. Les rêves de la vanité personnelle prendraient la place des vraies et solides réalités. Les maîtres d'école de nos villages se piqueraient de former des hommes universels, et ne propageraient que l'orgueil de la demi-science, le plus funeste des orgueils.

Vous savez donc, mon ami, que l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française, le calcul et le système légal des poids et mesures, composent la partie obligatoire de tout enseignement primaire, car elle s'impose même aux Instituteurs libres. La loi de 1867 y a joint les éléments de l'histoire et de la géographie de la France. C'est là un contingent au-dessous duquel nul n'a le droit de vous faire descendre, et vous devriez résister à toute sollicitation qui aurait pour but d'obtenir de vous un enseignement plus restreint que celui-là. Vous trouverez, en effet, des gens qui vous diront : Mon enfant n'a pas besoin de grammaire. Qu'il sache seulement lire, écrire et faire de petits comptes ; il parlera comme parlaient ses pères, et ce n'est pas le patois qui l'empêchera de faire son chemin. D'autres, et en plus grand nombre peut-être, viendront vous dire : Le système légal des poids et mesures ! jamais mon enfant ne pourra se mettre ces choses-là

dans la tête. Nous avons bien compté sans tout cela jusqu'à présent, il fera de même; nous n'avons pas plus mal réussi pour avoir calculé par livres, sous et deniers; qu'a-t-il besoin de perdre son temps à toutes ces belles inventions nouvelles? — Si l'on vous tient ce langage, et vous pouvez vous y attendre, raisonnez d'abord avec douceur, et cherchez à persuader aux bonnes gens qui vous parlent qu'un peu de grammaire ne fera pas de mal à leurs enfants, et que la connaissance des poids et mesures, outre qu'elle leur sera fort utile, est commandée par la loi. Insiste-t-on, bornez-vous à dire que votre devoir est d'enseigner toutes ces choses, et que vous ne pouvez garder dans votre école que ceux qui les apprendront.

Le législateur a prévu que, dans certaines communes, je ne dis pas même les plus populeuses, mais les plus avides d'instruction, les plus satisfaites des soins de l'Instituteur, on pourrait désirer une extension de ce premier enseignement. Aussi a-t-elle permis aux autorités locales de réclamer cette extension, que doit rendre obligatoire l'autorité du Recteur, après avis du Conseil départemental. C'est ainsi que vous pourrez vous trouver appelé, même dans un village, à enseigner l'arithmétique appliquée aux opérations pratiques, les éléments de l'histoire et de la géographie, les notions des sciences physiques et de l'histoire naturelle applicables aux usages de la vie, les éléments de l'agriculture, de l'industrie et de l'hygiène, l'arpentage, le nivellement, le dessin linéaire, le chant, la gymnastique.

La loi de 1865 y ajoute le dessin d'ornement, le dessin d'imitation, les langues étrangères, la tenue des livres et les éléments de géométrie. La loi de 1833 attribuait ces objets d'enseignement aux écoles primaires supérieures. Quoique la législation actuelle ne mentionne pas ces écoles, on a emprunté une partie de leur programme, dans l'intérêt des localités où il est utile de former des contre-maîtres

pour les fabriques, pour les usines, des préparateurs pour les cours scientifiques, des géomètres-arpenteurs, etc. C'est surtout dans les localités industrielles, manufacturières, que ce développement peut être demandé et même exigé. Quant aux connaissances qui semblent tenir de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement secondaire, je ne les mentionne que pour mémoire, et je ne vous en entretiens que pour ne rien laisser derrière nous. Il est probable que vous n'en ferez jamais usage, et je me hâte de rentrer avec vous dans notre modeste département.

Pénétrez-vous avec soin de tout ce qui vous est défendu et de tout ce qui vous est permis. J'entrerai dans certains détails à ce sujet ; mais, dès aujourd'hui, je vous engage à bien connaître les dispositions qui interdisent à l'Instituteur toute profession commerciale ou industrielle, qui exigent, pour l'exercice de toute fonction administrative, l'autorisation du Conseil départemental, qui fixe la position des instituteurs-adjoints, les conditions à remplir pour l'établissement des pensionnats, pour l'ouverture d'une classe d'adultes, enfin tout ce qui peut impliquer pour vous un devoir ou un légitime intérêt.

La loi, les décrets, les règlements dressés par ordre et sous les yeux de l'autorité centrale, ne composent pas tout le bréviaire administratif, passez-moi ce mot, que l'Instituteur primaire a besoin de connaître. Quelque précis que soient tous ces documents, ils sont généraux et ne descendent pas dans les détails de la vie journalière. Aussi a-t-il fallu que l'autorité qui touche immédiatement aux écoles arrêtât partout un règlement particulier, complément et commentaire de la législation générale. C'est le maître qui doit rédiger son programme d'études, divisé en trois années, et il appartient au Conseil départemental d'approuver ce programme, qui guidera le maître avec certitude et l'affermira dans la pratique du bien. Vous avez certainement

sous les yeux ce règlement obligatoire, et vous en suivrez respectueusement les indications.

LETTRE XXXIV.

DE L'ADMISSION GRATUITE DES ENFANTS (1).

Nous avons armé l'Instituteur de toutes pièces. Le voilà sûr de sa vocation, muni de bons principes et de solides études, en termes convenables avec les autorités qui l'apprécient, ferme pour punir, intelligent pour récompenser, ami de ses élèves et respecté d'eux, profondément attentif à leur donner une éducation religieuse et morale, prudent et affable avec les familles, irréprochable dans sa conduite privée, appliqué à cultiver son intelligence, en possession des meilleures méthodes, des plus sages procédés d'enseignement, instruit des lois auxquelles il doit obéir, des règlements qu'il doit suivre. Il nous reste à l'entretenir de quelques circonstances de sa position.

Il en est une que je détacherai tout d'abord des autres, parce qu'elle lui inspire quelquefois des réflexions amères, et qu'elle semble contrarier ses plus légitimes intérêts; je veux parler de la gratuité accordée à une partie des enfants de l'école.

La gratuité est totale dans quelques écoles primaires.

L'Instituteur reçoit alors un traitement fixe, sans aucune

(1) Quelques-unes des dispositions indiquées dans cette lettre ont été modifiées par la loi de 1867 Elle garantit un *minimum* à l'Instituteur; son traitement dépend du nombre des élèves; il y a un éventuel possible; en général, cependant, on vote un traitement fixe dont le chiffre dépasse le minimum. On ne forme plus de listes; le déficit annuel est comblé par l'Etat. Ces changements ne touchent pas au fond des choses, et, au lieu de supprimer ce chapitre, je me contente de signaler les modifications.

perspective d'éventuel. La commune fait un sacrifice pour payer le maître, et le maire forme la liste des enfants pauvres qui doivent composer le personnel, calculé d'après l'étendue du local et les exigences de la salubrité. Ce système n'est applicable que dans les centres populeux, où la caisse municipale est assez bien garnie pour supporter une forte dépense.

Si l'on voulait, même dans ces localités privilégiées, étendre la gratuité aux classes aisées, la commune ferait, ce semble, un mauvais emploi de son argent. L'instruction est due à la partie de la population qui ne peut pas la payer, parce que l'instruction est un moyen puissant de moralité, et que, malgré des statistiques menteuses, elle diminue les chances de crime en éclairant les intelligences. Mais offrir gratuitement l'instruction à ceux qui peuvent en faire les frais, c'est gratifier, aux dépens des plus nécessiteux, ceux qui n'ont pas besoin d'un tel cadeau; c'est faire comme le débiteur qui éteindrait une partie de ses dettes, mais qui, en distribuant des présents à ses amis, frustrerait partiellement ses créanciers.

Quelques personnes ont essayé de populariser la gratuité universelle, en l'unissant à un autre principe, vanté aujourd'hui par des esprits sérieux, celui de l'instruction obligatoire pour tous. Je ne veux pas entrer dans la discussion de ce second principe, qu'il serait fort heureux de voir adopter, mais qui s'acclimatera difficilement dans nos mœurs, ennemies de tout devoir moral imposé sous peine d'amende. Je me contenterai de dire que, même en supposant l'instruction obligatoire, la gratuité universelle n'en serait pas moins une choquante injustice. Qui possède doit, et vous ne ferez pas comprendre au pauvre diable qui manque de pain et dont l'enfant, à ce titre, est gratuitement admis dans l'école, que son riche voisin pourrait jouir du même bénéfice, afin de consacrer plus librement ses écus au plaisir.

Laissons donc cette chimère et cette iniquité. Voyons les choses comme elles sont et comme les comprend la raison publique. Nous allons retrouver, jusque dans les campagnes, l'éternelle et providentielle distinction du riche et du pauvre ; nous allons voir l'école se recruter, et des enfants qui peuvent payer et qui payent, et des élèves gratuits, qui ont été reconnus hors d'état de subvenir aux frais de leur instruction.

Le maître d'école, c'est tout simple, désire voir s'élever le plus haut possible le produit de la rétribution scolaire. Excepté dans les petites écoles où, même avec tous élèves payants, il n'obtiendrait que le *minimum* fixé par la loi, il a intérêt à ce que la liste de gratuité soit restreinte. Il fronce le sourcil, lorsqu'il voit s'enfler et grossir cette liste menaçante, et il lui semble que chaque admission nouvelle est une attaque à son revenu.

Et puis, il faut bien l'avouer, la liste des enfants gratuits n'est pas toujours dressée avec tout le soin désirable, avec cette équité scrupuleuse, mais difficile à pratiquer, qui ménage les intérêts de la population et ceux de l'Instituteur. La loi en vigueur a pris bien des précautions. A la fin de chaque année, le Préfet, ou, par délégation, le Sous-Préfet, fixe, sur la proposition des délégués cantonaux et l'avis de l'Inspecteur primaire, le nombre *maximum* des admissions gratuites. Puis, la liste des élèves gratuits, dressée par le maire et le curé, et approuvée par le conseil municipal, mais dans les limites du *maximum* fixé, est arrêtée par le préfet. Et cependant, l'opération n'est pas encore à l'abri de toute critique. Il semblerait que l'on pût, sans injustice, rester quelquefois au-dessous du *maximum*. L'administration communale, à force d'être paternelle pour les habitants, n'est pas toujours favorable au maître ; complaisante pour quelques-uns de ceux qui pourraient payer, elle ne leur demande pas un compte rigoureux

de leurs ressources, et le Préfet contrôle difficilement cette décision. Il pourrait bien consulter le percepteur et se régler sur le *quantùm* de la contribution que chacun paye, en ne conservant sur la liste gratuite que les enfants des parents indigents ou très-faiblement imposés. Mais l'indigence même est relative. Tel est pauvre avec quatre enfants, qui serait dans l'aisance s'il n'en avait qu'un. Le calcul à faire n'est donc pas si simple, et, quand on ajoute à ces causes d'incertitude l'ennui de contrister les autorités communales en biffant les noms qu'elles ont écrits, sans la conviction positive qu'elles ont mal fait de les écrire, on reconnaît que l'administrateur du département, même quand l'Inspecteur de l'Académie a recommandé à sa justice les intérêts du maître d'école, ne puisse pas toujours user avec décision du droit que la loi lui a conféré.

Que doit faire l'Instituteur qui se croit lésé en pareille matière ? Mon ami, j'ai à lui dire une vérité sévère, mais une vérité hors de laquelle il se trouvera fort malheureux ; la question d'argent doit être toujours pour lui une question secondaire, et, dans toutes les occasions délicates, il est de son devoir de la subordonner aux autres considérations. Je sais tout ce qu'on peut répondre. On dira que *le prêtre*, suivant un proverbe connu, *doit vivre de l'autel ;* que la profession d'Instituteur ne tentera personne, si elle expose celui qui l'embrasse à mourir de faim, que le maître le plus modéré a le sentiment du juste et de l'injuste, et ne peut avoir perdu le droit de réclamer ce qui lui est dû.

N'exagérons rien. Je comprends que l'Instituteur fasse ses doléances à l'Inspecteur primaire, mieux instruit que personne des petites misères des communes, mieux placé que personne pour négocier prudemment, pour persuader sans apprêt. Mais je suppose que son intervention soit inutile, et que la question, malgré son concours, n'avance

pas. Je dis que, dans cette position, l'Instituteur doit se résigner sans murmure, et attendre avec patience une plus juste répartition.

Que gagnera-t-il, en effet, à des démarches ostensibles et pressantes? Il déplaira aux autorités locales; il les tournera contre lui. Son traitement fixe, s'il est supérieur au chiffre obligatoire pour les communes, baissera au budget suivant; s'il est égal à ce chiffre, on tâchera de réduire le taux de la rétribution scolaire. Les familles aussi se monteront la tête contre l'Instituteur; ses réclamations modestes seront taxées de calcul cupide; la passion aveugle l'accusera de vouloir régenter la commune et se mêler de ce qui ne le regarde pas. On lui rendra la vie dure, le séjour du pays insupportable, et, pour avoir manqué de résignation, il risquera tout à coup de manquer de pain.

Ce point convenu, le devoir de l'Instituteur est tout tracé. Les enfants qui suivent son école ont le même droit à ses soins, à quelque titre qu'ils se présentent. Payants ou gratuits, ils sont tous ses élèves, ses enfants, ceux à qui il a mission de donner l'éducation morale et le secours d'une instruction appropriée à leurs besoins. Honte à celui qui distinguerait entre ses écoliers, et qui donnerait moins à ceux qui ne lui rapportent rien qu'à ceux qui le payent! Point de ces dégoûts dont il n'oserait pas avouer la cause! point de ces négligences qui seraient injustes envers les enfants, odieuses au point de vue du devoir! Je veux, en entrant dans une école, ne voir d'autre distinction que celle qui se marque d'elle-même entre les paresseux et les travailleurs, entre les enfants qui perdent le temps et ceux qui l'emploient; et, si j'entre dans un examen détaillé, je prétends trouver des élèves avancés, choyés, récompensés, parmi ceux qui figurent sur la liste de gratuité, comme parmi ceux qui acquittent régulièrement la dette de la rétribution mensuelle.

Il y a pourtant une restriction à faire, et je vais la dire, parce que je ne recherche que la vérité. Les enfants les plus pauvres ne peuvent rester à l'école aussi longtemps que ceux dont les familles jouissent d'une certaine aisance. On les retire de bonne heure, parce que leurs parents ne peuvent se passer de leur aide dans les travaux manuels. Je conçois donc que l'instruction ne puisse avoir pour les uns et pour les autres la même étendue, et ce serait rendre un mauvais service aux enfants indigents que de leur faire presser le pas dans l'étude de l'histoire ou de la géographie à l'égal de leurs condisciples, qui feront peut-être deux ans d'école de plus. Aussi, j'admets ce genre de distinction puisé dans la nature des études et dans l'intérêt même des enfants, et je m'explique les soins donnés à la partie payante de la classe pour l'enseignement des matières qui causeraient un retard préjudiciable à la plupart des élèves à titre gratuit. Mais là s'arrête la différence. Pour tout ce qui est essentiel à tous, c'est-à-dire, pour l'enseignement de la lecture, de l'écriture, des éléments du calcul et même du dessin linéaire, je maintiens que l'Instituteur est également obligé envers tous ses écoliers, qu'il ne lui est pas permis de faire à celui-ci une part moindre qu'à celui-là, et qu'il y aurait forfaiture de sa part à tracer une ligne offensante entre les pauvres et ceux qui ne le sont pas.

Un Inspecteur juste et sévère entrait un jour dans une école où il y avait deux tables, l'une neuve et commode, l'autre dégradée et branlante. Un nombre égal d'enfants du même âge étaient assis à l'une et à l'autre. L'Inspecteur regarda le maître qui rougit; il prit en main le registre, et reconnut que les élèves payants occupaient la table commode, les élèves gratuits la table dégradée. Sous un prétexte qu'il inventa pour ne pas humilier le maître en face, il fit passer la moitié des enfants de la première à la seconde, et de la seconde à la première, et il effaça le nom

de l'Instituteur d'une liste où il l'avait inscrit, à la visite précédente, comme pouvant aspirer à une mention d'honneur.

LETTRE XXXV.

FONCTIONS ET MISSIONS DIVERSES AUXQUELLES PEUT ÊTRE APPELÉ L'INSTITUTEUR.

Dans les communes rurales, où le choix des hommes spéciaux est difficile, il faut s'attendre à voir l'Instituteur appelé à des fonctions accessoires que lui seul est en état de remplir, ou qui seront évidemment mieux remplies par lui que par tout autre.

Il y a pourtant, dans cette nécessité de position, un assez grave danger : celui de dépenser un temps précieux au détriment des intérêts de l'école ; il y en a encore un : celui de s'attribuer une importance, ou, pour mieux dire, une influence capable d'égarer la vanité du maître et de l'emporter hors du cercle de ses devoirs.

Cette observation s'applique surtout au secrétariat de la mairie. Les maires de campagne, quoiqu'ils puissent offrir à l'administration la garantie de qualités très-solides, et porter même un bon sens remarquable dans la suite des affaires, ne se plient pas facilement à l'exécution des formalités légales, à la tenue des écritures, à la discussion raisonnée des intérêts communaux. Ce que je dis là des plus capables ressort davantage encore, comme il est naturel de le penser, lorsque la capacité est médiocre, ou lorsque les affaires personnelles, l'âge, la santé, un motif quelconque enfin, laisse au maire peu de loisir pour les détails. Ce qu'on peut dire du chef de l'administration communale s'applique, à plus forte raison, à son adjoint ou à ses adjoints, et ceux qui pourraient se suffire à eux-mêmes,

sans un secrétaire spécial, forment une assez rare exception.

Le secrétaire de mairie devient donc, par la force des choses, un personnage, une manière de *factotum*, sans lequel les affaires languissent ou s'embrouillent, et qui n'aura pas moins de courtisans que ses chefs. C'est un rôle qui pourrait séduire plus d'une petite ambition locale, d'autant plus que de modestes émoluments y sont attachés.

Malheureusement l'expérience a prouvé, et prouve tous les jours, que le nombre des hommes qui peuvent occuper ce poste, dans les petites communes, est infiniment rare, et que les maires font des efforts, le plus souvent inutiles, pour en découvrir. Parmi les esprits suffisamment cultivés du pays, les uns sont des gens qui ont leurs affaires et qui n'accepteraient pas une position subordonnée ; les autres sont des bourgeois en retraite qui viennent là se reposer d'avoir fait fortune, ou qui coulent tout doucement les dernières années d'une vie tranquille entre la promenade et la partie de cartes ; d'autres enfin sont des amateurs ennemis d'une occupation suivie, et qui ne travailleraient qu'à leurs heures. Ce n'est pas avec de tels éléments que peuvent se traiter les affaires de la commune.

Un seul homme semble indiqué tout naturellement pour occuper l'emploi de secrétaire de mairie. Cet homme a fait des études ; il connaît sa langue, sait rédiger un acte, a ordinairement une écriture nette et lisible, peut éplucher des pièces de comptabilité et faire les opérations d'arithmétique que ce contrôle exige, dresser un budget, formuler une délibération. Il a l'habitude du travail, et il sait se réserver du loisir ; il est en relation nécessaire avec une bonne partie des habitants de la commune, et il peut leur parler la langue des affaires, les comprendre, être aussi compris par eux ; il ne possède d'ailleurs que de modiques ressources, et un accroissement de pécule ne lui est pas indifférent. S'il a de

la famille, la perspective d'une indemnité lui sourit davantage encore, et l'on a tout lieu de compter sur son activité, sur son zèle, d'accord avec son intérêt.

Cet homme, mon bon ami, vous l'avez nommé : c'est l'Instituteur. Aussi, excepté dans les communes très-populeuses, où les habitants se condensent et se concentrent, où les chances de trouver des hommes capables et de loisir se multiplient, voit-on les maires empressés de s'attacher, comme secrétaires de mairie, les Instituteurs primaires. On peut même dire que, la plupart du temps, leur empressement n'a pas le mérite d'une préférence. Le choix est forcé; il ne s'agit pas du meilleur, mais du seul possible.

Cependant, il faut bien le reconnaître, cette convenance entraîne des inconvénients. L'Instituteur est sous l'autorité du maire. Quand il se sent nécessaire, il peut être tenté d'abuser de la force majeure qui le porte à des fonctions administratives ; ou bien, au contraire, le maire, abusant de la dépendance du maître d'école, peut imposer au secrétaire des irrégularités qui les compromettraient tous deux; par exemple, lui faire exécuter, pendant l'heure même de la classe, des travaux relatifs à la gestion municipale. On verra les Instituteurs les plus faibles de caractère, ou les moins zélés, charger un ou plusieurs des plus grands élèves de faire réciter aux autres leurs leçons, tandis qu'eux-mêmes, assis à leur table et présents de corps seulement aux exercices scolaires, établiront un rôle ou dresseront un devis de matériaux. La négligence s'introduira dans l'école, qui ne sera plus dirigée avec cette attention soutenue, avec ce soin de tous les moments, d'où dépendent la discipline et les progrès. On s'étudiera à cacher le désordre aux Inspecteurs, à tous ceux qui visiteront l'école, et la ruse, le mensonge peut-être viendront au secours de la paresse ; le devoir principal, fondamental, sera sacrifié aux fonctions accessoires; on usera dans les écritures du

secrétariat la force qu'on doit employer consciencieusement à enseigner la religion et la morale, la grammaire, les opérations du calcul. On ne sera plus un Instituteur, mais une tête légère, un spéculateur cupide ; on aura manqué à des obligations sacrées ; on risquera d'attirer sur soi toute la sévérité des règlements.

Je pourrais charger encore ce mauvais côté, ce plateau de la balance. Pour être juste, il faut voir aussi ce qui doit peser dans l'autre plateau. Quand l'Instituteur est justement scrupuleux et ne fait pas bon marché de son devoir, il rend, comme secrétaire de mairie, les plus grands services. Les magistrats de l'ordre judiciaire, entre les mains de qui il arrive si souvent des pièces incomplètes et mal rédigées, lorsque le secrétaire est pris au hasard, reconnaissent que le choix de l'Instituteur leur assure une meilleure expédition des affaires. L'administration départementale, dans ses relations si multipliées avec les communes, gagne du temps et recueille des données exactes et précises, lorsque les dossiers que le maire lui transmet ont été mis en ordre et complétés par les soins intelligents d'un homme d'études. D'ailleurs, la considération de l'Instituteur se rehausse de l'influence modérée dont il se contente. L'emploi des heures qui restent libres avant ou après la classe est à l'abri de tout soupçon, et la gravité des mœurs est comme garantie par le sérieux des occupations.

Tout dépend donc, en pareille matière, du tact et de la mesure. L'Instituteur, en somme, ne doit jamais faire souffrir son école des travaux de son secrétariat, et il faut que la population soit bien persuadée qu'il se rend ainsi deux fois utile.

J'ajouterai que ce tact, cette mesure ne seront pas moins nécessaires au maître qui trouvera dans le secrétariat de la mairie un moyen réel d'influence. S'il use de cette influence, dans une affaire d'élection par exemple, de manière à

blesser les uns, à exalter les autres; si, par les conseils d'une vaine présomption, il contrarie, lui fonctionnaire, les vues de l'autorité supérieure, il entre dans une voie pleine de dangers, au bout de laquelle est une chute inévitable. Le triomphe d'un candidat chatouillera sa vanité; mais il aura perdu cette neutralité précieuse qui est le devoir et la force des maîtres de la jeunesse, qui les maintient en bonne harmonie avec toutes les familles, eux qui doivent à tous les enfants le même intérêt et les mêmes soins.

De mon temps, cher ami, aucune formalité préalable n'était imposée à l'Instituteur pour occuper le poste de secrétaire de mairie. Il suffisait qu'il fût choisi par l'autorité municipale; c'était un honneur et un profit approuvés d'avance par l'administration de l'instruction publique. L'Inspecteur avait seulement le droit de s'assurer que l'une des deux fonctions ne nuisait pas à l'autre, et il signalait les abus, suivant la législation du moment, au Préfet ou au Recteur. Aujourd'hui, les abus s'étant aggravés dans un temps de fièvre politique, la loi est devenue plus prévoyante. Elle a statué que les Instituteurs ne pourraient remplir aucune fonction administrative sans l'autorisation du Conseil départemental, qui, de son côté, consulte les Inspecteurs primaires, les délégués cantonnaux, sur l'opportunité, et n'accorde souvent que des autorisations temporaires, limitées en général à une année. C'est surtout au secrétariat de la mairie que sont appliquées les restrictions prudentes de la législation nouvelle.

Quand une demande de ce genre est introduite par le Préfet devant le Conseil départemental, on examine généralement quelle est l'importance de la population dans la commune, et, par contre-coup, quelle facilité plus ou moins grande on aurait de trouver un secrétaire de mairie autre que l'Instituteur; quel est le nombre moyen, actuel ou présumable, des enfants de l'école, et, conséquemment,

jusqu'à quel point le maître peut disposer d'un temps de loisir ; quel est le degré de zèle, d'activité de l'Instituteur ; s'il mérite, par ses antécédents de moralité et de capacité, qu'on lui procure un nouvel avantage ; s'il n'a commis par le passé aucune de ces imprudences qui pourraient en faire craindre de pareilles pour l'avenir. C'est donc en connaissance de cause qu'on lui permet de remplir des fonctions délicates, qu'on a d'ailleurs le droit de lui interdire, dès qu'il y aurait apparence de danger et d'abus.

Vous voyez, mon ami, combien, en toute occasion, l'Instituteur a besoin de circonspection, de persévérance, de progrès courageux dans le bien. Il peut être suffisant comme maître, mais ne pas mériter une distinction et une faveur, et, pour les avantages accessoires, on les accordera toujours de préférence à ceux qui auront fait preuve de bonnes et solides qualités.

D'autres fonctions encore pourront être offertes à l'Instituteur, et seront confiées plus utilement à lui qu'à tout autre dans une commune rurale : la fonction de chantre par exemple. Le curé ne désire rien tant que de trouver dans le maître d'école un auxiliaire complaisant et capable, qui connaisse le plain-chant et qui possède une bonne voix. Les hommes du crû qui remplissent cette tâche n'ont pas une réputation de sobriété bien établie, et le curé est heureux de voir qu'un homme de bonne tenue et de mœurs graves lui prête son concours pour faire entendre dans le lieu saint les louanges du Seigneur. Il n'y a pas à craindre que le chantre, comme le secrétaire de mairie, puisse abuser de sa position. Celle-ci est précise et déterminée ; elle ne comporte pas de difficultés ; elle n'a rien de commun avec les opinions qui peuvent diviser la commune ; elle resserre le lien naturel qui doit unir l'Instituteur au pasteur. Toutes les fois donc que le maître possède un organe suffisamment exercé, il fait bien de se rendre utile à l'église, et le rôle de chantre lui est naturellement dévolu.

Quelquefois, on propose à l'Instituteur les fonctions de receveur-buraliste. Ceux qui sont mariés peuvent obtenir, suivant les lieux et les circonstances, l'autorisation d'occuper un emploi peu actif, dont les quelques opérations sont laissées aux soins de leurs femmes, et dont l'exercice ajoute au bien-être de la famille. Le Conseil départemental est juge du cas, et il n'autorisera que lorsque la convenance lui sera démontrée. Il faut seulement recommander à l'Instituteur de ne pas quêter ces sortes d'occupations accessoires. Il se doit à son école, et il a grand intérêt à ne pas se montrer âpre au gain le plus modeste. Mieux valent pour lui quelques privations, que l'ombre même d'une réputation d'avidité.

Dans un temps où l'instruction primaire était bien défectueuse en France, et où la dignité du maître n'était pas mieux sauvegardée que l'enseignement n'était compris, avant la loi de 1833 (1), enfin, j'ai vu, dans une commune rurale de médiocre importance, un pauvre diable de maître d'école qui réunissait les fonctions les plus bizarrement accouplées. Il était paralysé des deux jambes, et cependant il joignait à son titre d'Instituteur, à celui de secrétaire de mairie et de chantre, le titre de tambour-afficheur. Le malheureux, toutes les fois qu'il y avait un objet perdu à *tambouriner*, montait sur les épaules d'un petit garçon, qui ceignait le tambour et lui en remettait les baguettes. Ce petit garçon ne prêtait que ses jambes, et l'Instituteur faisait jouer gravement les baguettes sur la caisse accrochée à la hauteur de la poitrine de l'enfant. Par le moyen du même véhicule, il allait, aux lieux marqués, apposer sur les murs les affiches annonçant des lots de terre à vendre,

(1) Si l'on remontait plus haut, on trouverait qu'avant 1789, l'instruction primaire était plus avancée qu'en 1830; mais l'importance de ce fait historique ne change rien à nos assertions.

des avis ou des arrêtés officiels. L'enfant se plantait contre la muraille, l'autre maniait le pinceau et badigeonnait l'affiche; puis son porteur allait le replacer sur la chaise magistrale du haut de laquelle il commençait la leçon. Comme il n'y avait pas, à cette époque, un minimum fixé par la loi, le pauvre homme groupait avec rapacité les divers profits de ses emplois, et, parmi ceux qui pouvaient exercer une surveillance sur les écoles, les uns par commisération, les autres par indifférence, laissaient se perpétuer un état de choses devenu heureusement impossible depuis quarante ans.

On a demandé s'il est permis à l'Instituteur de rédiger des actes sous seing-privé. L'essence de ces actes étant de n'être pas reçus par un officier public, il est bien clair que rien ne s'oppose, légalement parlant, à ce que l'Instituteur, ainsi que toute personne sachant écrire, les rédige quand il en est requis, et qu'il lui convient de le faire. Cependant, il y a deux motifs pour qu'il soit très-réservé en pareil cas. Le premier est que, s'il étendait cette habitude, moyennant une rétribution convenue, il en ferait une industrie qui diminuerait sa dignité; le second, qui est le plus grave, est que, s'il avait affaire à des gens retors et de mauvaise foi, il pourrait se trouver compromis, par le seul fait de son écriture, dans des affaires peu honorables dont il n'aurait peut-être pas senti toute la portée. Je vais vous en citer un exemple récent et douloureux.

Un Instituteur occupait une petite maison louée par la commune à un propriétaire qui spéculait sur les terrains. Ce propriétaire, par une exigence qu'on avait eu le tort d'admettre, s'était réservé, dans la maison, un pied à terre qu'il habitait assez souvent. Des relations de confiance et d'intimité s'établirent entre lui et l'Instituteur. Les spéculations ne furent pas heureuses; les créanciers devinrent pressants; la faillite fut imminente. Le débiteur, qui voulait

soustraire une partie du gage aux créanciers, pria son ami de rédiger en son nom un acte par lequel il offrirait de désintéresser entièrement les deux plus impitoyables, pourvu qu'ils se désistassent de la poursuite, sans donner l'éveil aux moins acharnés. L'acte fut écrit par le maître d'école, et signé, bien entendu, par le débiteur. Les deux créanciers se révoltèrent à l'idée d'une fraude qui eût frustre tous les autres; la bombe éclata; la banqueroute frauduleuse fut déclarée, et le débiteur traîné en cour d'assises. Cité comme témoin, l'Instituteur se vit menacé de changer de rôle. Le tribunal lui reprocha cette pièce écrite de sa main, qui indiquait au moins la connaissance de la fraude, et le faisait participer par une lâche connivence au crime commis par son propriétaire. Il fut réduit à s'excuser sur un défaut de réflexion et d'intelligence, sur une confiance aveugle dans la parole et la demande d'un ami. Le débiteur de mauvaise foi souffrit une condamnation sévère; l'Instituteur fut réprimandé avec énergie par le président, et le Recteur de l'Académie, justement persuadé que la délicatesse et la probité des maîtres de l'enfance doivent être à l'abri du soupçon, exigea de cet homme faible une démission immédiate. Un refus eût entraîné l'éclat public d'une révocation.

Cet amour du lucre, dont les Instituteurs doivent se préserver comme de la peste, en a engagé quelques-uns à se faire agents de certaines compagnies, de celles, par exemple, qui se forment pour les remplacements militaires. J'en ai vu de très-habiles dans cette négociation, qui savaient, à cinq francs près, ce que vaut un homme, et qui discutaient, avec toute la supériorité des maquignons émérites, le prix d'un sujet propre au service. Les Conseils académiques et départementaux ont arrêté cet abus. Un Instituteur, recommandable d'ailleurs, ayant reçu l'ordre de cesser une industrie qui cadrait si mal avec ses fonctions, répondit qu'il obéirait sans retard et sans murmure, quoiqu'on le privât

ainsi d'un éventuel bien lucratif, et qui lui avait permis de réaliser d'assez bonnes économies. Mais la force de l'habitude et l'attrait du gain lui firent oublier sa promesse d'obéissance; il fut surpris quelque temps après, attablé dans un cabaret, et discutant, au nom de ses patrons mystérieux, le prix d'achat d'un remplaçant. L'indulgence n'était plus possible, et le malheureux, qui n'avait pas su se contenter d'avantages dignes et modestes, se vit privé de l'emploi qu'il avait si imprudemment avili.

Il y a, au contraire, des titres qui peuvent être offerts aux Instituteurs, des missions spéciales plutôt que des fonctions, qui sont en harmonie parfaite avec la dignité de leur fonction principale. S'ils ont besoin d'une autorisation officielle pour les accepter, parce que tout ce qui exige d'eux un temps rigoureusement dû à l'école doit être approuvé par leurs supérieurs, cette autorisation ne saurait leur manquer; l'autorité est favorable à tout ce qui honore ses agents, à tout ce qui les montre dignes de l'estime publique.

Ainsi, tel Instituteur sera nommé par le Préfet membre d'une commission administrative de bienfaisance.

Tel autre, qui aura des connaissances spéciales en agriculture, sera désigné pour prendre part aux travaux d'un comice agricole.

Un autre, par sa bonne réputation morale et son instruction personnelle, aura mérité d'être appelé au sein d'une commission d'examen.

Ce ne sont là ni des pertes de temps nuisibles aux intérêts de l'école, ni des occupations dans lesquelles l'inconvénient soit à côté de l'avantage; il n'y a qu'avantage à ce que l'instituteur reçoive une marque de confiance de ses meilleurs juges, de ses chefs les plus éclairés.

Encore une observation avant de quitter ce chapitre.

Que l'Instituteur distingue clairement, au fond de sa

conscience, quelles sont les fonctions, quelles sont les missions accessoires qui peuvent porter atteinte à sa considération, et quelles sont celles qui doivent ajouter à sa consistance morale. Ce n'est pas parce qu'une occupation serait salariée, et parce qu'une autre ne le serait pas, que celle-ci serait acceptable, et que celle-là devrait être refusée. Le secrétariat de la mairie est salarié, et convient, dans un grand nombre de cas, à l'Instituteur; la rédaction d'actes sous seing privé peut être une simple affaire de complaisance, sans profit à espérer, et cependant c'est une mission délicate, qui peut aller jusqu'à compromettre celui qui s'en est chargé.

Que le maître ait donc soin de réfléchir avant d'accepter ou de provoquer quelque attribution que ce soit, hors du cercle de ses devoirs ordinaires. S'il hésite, qu'il consulte des personnes sages, et, avant tout, l'Inspecteur primaire, à qui ses besoins et ses aptitudes sont si bien connus. Que fais-je autre chose que lui recommander, dans son intérêt privé, ce qui lui est recommandé avec tant d'instances pour le gouvernement de son école; c'est-à-dire de prendre toujours pour guide et pour règle, pour instrument de réflexion et pour motif sérieux d'agir, la plus modeste, mais la plus puissante des facultés de l'homme : le bon sens?

LETTRE XXXVI.

AVANCEMENT.

J'ai voulu, mon ami, examiner en détail tout ce qui se rapporte à la direction d'une école rurale, et parce que c'est le poste que vous allez d'abord occuper, que vous occuperez peut-être longtemps, et parce que c'est assurément le plus difficile à remplir. Cette dernière assertion vous étonnera, si vous n'avez pas encore assez réfléchi, mais elle est exacte de tous points.

Les choses qui ne se font bien qu'à force de conscience paraissent quelquefois très-faciles aux esprits légers. Je conviens avec eux qu'il est bien aisé d'être un mauvais maître d'école de village, et qu'en se contentant de l'exactitude matérielle, on peut végéter sans autre danger que l'ennui. Mais, quand on s'est fait une juste idée des devoirs que la conscience impose à l'Instituteur de campagne, quand on a senti que ce début si modeste demande un tact, une prudence, un dévouement de toutes les heures, on est moins tranchant dans son opinion.

D'ailleurs, au fond, toutes les bases de l'instruction et de l'éducation morale sont jetées dans l'école de village. Le bon Instituteur y forme le cœur des enfants en leur distribuant l'instruction religieuse et en leur inspirant l'amour de la vertu ; il y établit les règles salutaires de la discipline ; il y ouvre les intelligences par l'enseignement des matières que nul enfant, quel que soit son avenir, ne doit ignorer ; il y fait usage des méthodes les plus simples et les plus intéressantes, pour augmenter l'attrait, pour assurer les fruits de sa leçon.

Ainsi l'école rurale est le point de départ et comme le germe de tout le reste. Si l'arbre doit grandir, il ne changera pour cela ni de tronc ni de branches ; il se développera, il fleurira transplanté dans un terrain plus large et plus fertile ; mais il gardera sa substance et son nom.

Cependant le mode de culture pourra changer ; les soins qu'il exigera n'auront plus le même caractère ; il faut que la sève devienne plus puissante, et que les racines soient arrosées avec plus d'abondance. Étudions un peu cette transformation.

Vous vous attacherez à votre école, mon bon ami, par le bien même que vous y aurez fait ; vous ne serez pas tourmenté de cette mesquine ambition qui veut qu'on ne se trouve bien nulle part, et que, arrivé à peine dans une ré-

sidence, on se berce de l'espoir de la quitter; mais enfin, il ne serait pas juste de vous interdire toute pensée d'avancement; l'émulation est aussi naturelle à l'homme qu'à l'enfant, et, lorsque, par un dévouement prolongé, on a mérité de faire un pas dans sa carrière, on a bien le droit de s'en réjouir.

Je suppose donc que, dans quelques années, il vous arrive ce qui m'est arrivé à moi-même, c'est-à-dire, que vous passiez de la direction d'une école de campagne à celle d'une école de ville, d'une petite ville d'abord, tenant encore un peu du village, plus tard à celle d'un chef-lieu d'arrondissement.

A mesure que vous avancerez d'un degré, vous verrez se modifier, dans leurs rapports avec l'Instituteur, deux populations distinctes, celle des écoliers et celle des parents.

Les enfants seront moins rustiques; vous aurez moins à faire pour les dégrossir, pour leur inspirer des habitudes de politesse; leurs esprits seront plus ouverts et saisiront avec moins de difficulté les diverses parties de l'enseignement. D'un autre côté, ils seront plus portés à la malice, à la turbulence; il leur viendra la pensée de ces tours qui amusent l'imagination du jeune citadin et auxquels le petit paysan ne songe guère. Le *gamin* n'est pas né et ne fleurit pas à la campagne; c'est un type qui appartient aux villes, et qui se compose de ruse et de nonchalance, d'impertinence cachée sous des dehors de gentillesse, de malice insigne et de candeur menteuse. Sorti de l'école, le petit paysan retombe dans les trivialités et la bonhomie de la vie champêtre; à la classe suivante, il vous rapporte des souvenirs d'étable ou de charrue; l'enfant de la ville, quand il vous échappe, suit, dans la maison et jusque dans la rue, un cours de finesse et de babil. Je n'excepte pas l'enfant de l'ouvrier, de l'artisan; car, celui-ci est souvent un beau parleur et un observateur impitoyable, qui, sans le vouloir

peut-être, style le petit garçon à redire toutes les médisances et tous les cancans du quartier.

Voilà donc une nouvelle tâche qui vous est imposée, et je pourrais même dire : deux tâches nouvelles. Vous devrez vous efforcer d'accoutumer les enfants à la sincérité, à la réserve, à la discrétion. Vous leur montrerez à parler et à se taire à propos, à voir, dans les personnes et dans les choses, moins ce qui est plaisant que ce qui est utile et respectable. Vous aurez plus à rectifier qu'à polir, à rendre les caractères solides qu'à les assouplir pour les civiliser. Dans l'ordre des études, vous redoublerez d'attention pour cultiver le jugement, sans exciter des imaginations déjà vagabondes. Le modeste, le précis, le positif, voilà votre thème. Obligé d'étendre l'enseignement plus que vous n'aviez à le faire dans une école rurale, vous compenserez cet accroissement d'études par le sérieux et le poids de l'instruction. Sans négliger d'intéresser vos écoliers, vous viserez surtout à faire d'eux des gens raisonnables, et vous les stimulerez pour entretenir une louable émulation, non pour réveiller, comme autrefois, des natures engourdies. Autres esprits, autres procédés.

Les familles ne seront pas non plus dans les mêmes rapports avec vous. L'Instituteur, dans une ville, ne voit pas souvent les parents de ses élèves. On s'en rapporte à lui, moins par confiance que par indifférence. Il n'est pas tourmenté par les familles, mais il est peu visité ; le mouvement de la cité emporte chacun dans sa direction, et, si l'on n'a pas moins de préjugés qu'à la campagne, on montre, en somme, moins d'exigence. Vous aurez donc plutôt à exciter l'attention, la surveillance des familles qu'à vous défendre de leurs importunités. Il sera plus utile là qu'ailleurs de donner des billets de satisfaction, d'avoir de petits cahiers de correspondance, d'écrire vous-même en cas d'absence ou de manquement sérieux.

Vos relations avec les autorités locales changeront également de caractère. Supérieures en culture intellectuelle à celles de votre première résidence, elles seront mieux, sinon plus vigilantes, et vous ne serez plus pour elles ce personnage prêt à tous les services, que le maire de village taquine quelquefois, mais qu'il ne se flatte pas d'égaler. A la ville, vous trouverez des juges compétents et médiocrement sévères, qui ne chercheront pas à vous surprendre en faute, mais qui discerneront vos fautes avec un coup d'œil rapide et sûr. Soyez donc, avec eux, dans des rapports modestes et faciles; ils ne sont pas minutieux; soyez exact, soyez sincère; prêtez-vous à leurs conseils, sans mettre en oubli l'autorité à laquelle eux-mêmes doivent obéissance, celle de la loi et des règlements. Vous sentirez avec plaisir qu'ils vous comprennent et vous ne feindrez jamais de ne les pas comprendre. Les relations entre hommes intelligents, rapprochés les uns des autres par des analogies d'étude, s'établissent avec aisance. Profitez de cet avantage, qui est peut-être le côté le plus agréable de votre avancement.

Pourtant, remarquez-le, cette facilité dont je vous parle cache, pour les indolents et les vaniteux, de réelles difficultés. L'Instituteur qui accepte la direction d'une école de ville doit s'être rendu compte de son aptitude et avoir pris de fortes résolutions.

Permettez-moi de vous citer, au moins pour le sens, les réflexions auxquelles je me livrai lorsque la bienveillance d'un Inspecteur me fit appeler à la tête d'une école dans un chef-lieu d'arrondissement.

Il serait odieux, me dis-je alors, d'accepter un avancement sans avoir les qualités nécessaires pour en rester digne. Puis-je me rendre le témoignage que je possède ces qualités?

Aimer les enfants et voir en eux des âmes que je dois former, des esprits que je dois instruire; savoir ce que je

dois enseigner et savoir l'enseigner aux autres ; voilà des conditions qui ne sont pas plus spéciales pour les villes que pour les campagnes ; ce sont les conditions que tout Instituteur consciencieux doit remplir, et je crois les remplir, puisque mes juges le pensent et le proclament. Elles m'ont suffi jusqu'à présent. Me suffiront-elles dans ma position nouvelle ?

J'ai toujours entretenu mes connaissances ; je les ai poussées un peu au-delà du nécessaire, de peur de tomber en deçà. Le niveau ne va-t-il pas changer et ne vais-je pas risquer d'être simplement au courant de mon affaire ; ne serai-je pas bientôt au-dessous?

Je connais maintenant les mœurs et les habitudes des villages et des petites localités qui en diffèrent à peine ; je sais comment je dois prendre tous ceux au milieu desquels j'ai vécu pendant nombre d'années; ceux que je vais pratiquer sont aussi des hommes ; est-ce à dire que je n'aie pas d'études nouvelles à faire, et que l'expérience du passé me dispense de toute observation ?

Non, trois fois non ; ce n'est pas assez d'avoir été jusqu'ici un bon maître d'école; d'avoir travaillé pour moi en dehors de mes leçons; d'avoir fait une étude des mœurs locales. Au moment de changer de théâtre, je sens trop bien ce qui me manque, ce que rien ne peut suppléer : l'expérience d'une chose nouvelle, l'acquisition d'un degré de connaissance de plus, le perfectionnement de ma méthode.

Et néanmoins, j'accepte ; car ce qui me manque, je travaillerai obstinément à l'acquérir ; je peux commencer sans préparation ; mais je ne continuerai qu'à l'aide de nouveaux efforts, et ces efforts seront de toutes les heures. Je marcherai, car un temps d'arrêt serait bientôt un pas rétrograde ; je persévèrerai, puisque la volonté persévérante donne seule à l'homme, dans toutes les conditions, la force de remplir sa tâche jusqu'au bout.

Je vais avoir affaire à des élèves plus nombreux que ceux de mon ancienne école. J'étudierai donc les moyens de rendre la discipline encore plus simple et plus exacte; j'inventerai des procédés de surveillance qui soient dans l'esprit des règlements et qui puissent recevoir l'approbation de mes chefs, mais dont le besoin ne s'était pas fait sentir dans ma petite école gouvernée à moins de frais.

Je vais trouver des enfants d'une intelligence plus vive, et quelques-uns d'une instruction plus avancée. Je vais redoubler de zèle pour la préparation de mes classes, et me mettre en mesure pour ajouter quelques articles au compte de mes acquisitions personnelles. Quelle honte pour le maître, s'il rencontrait dans ses écoliers des ergoteurs qui seraient presque des rivaux.

Mon expérience des hommes me servira sans doute; mais les nuances seront changées, et, faute d'étudier ces nuances, je me tromperai grossièrement. Si les caquets et les commérages se font moins près de moi, ils ne sont pas pour cela proscrits dans les villes; ils sont plus dangereux, parce qu'on ne les voit pas venir. Je saurai donc gré à tout le monde de la bienveillance extérieure qu'on s'empressera de me témoigner; mais je n'en conclurai pas que je vais traiter avec des sages ; je me tiendrai sur la défensive, sans afficher de défiance, mais sans me livrer tout d'abord. Je n'aurai pas à subir les mêmes exigences qu'au village, mais on me trouvera tout bas plus de défauts qu'on ne m'en reprochait tout haut dans ma rustique maison d'école; on me minera à petit bruit, si je n'y prends garde, et je serai tout surpris de voir éclater un orage que nul éclair ne m'annonçait. Je ne m'endormirai donc pas sur le silence de tous; il peut signifier le blâme, aussi bien que l'indifférence ou l'éloge. Le plus sûr est de consulter toujours sa conscience, et de ne pas attendre pour stimulant les vains bruits du dehors.

Si je crois que, pour monter d'un degré, j'ai le droit de me mettre plus à l'aise, et que l'avancement est une chance de diminuer le travail, je suis donc dans une erreur complète. A bien peu d'exceptions près, la supériorité des fonctions accroît le labeur imposé, et la tâche s'augmente avec la faveur de la position. Seulement le travail reçoit un nouvel intérêt de la nouveauté des objets auxquels il s'applique et des résultats qu'il prépare. Celui qui ne trouve pas là un motif suffisant pour élever son courage, ne méritait pas d'avancer.

Il y a d'ailleurs d'autres raisons d'espérer et d'avoir confiance. Je vais entrer dans une école munie d'un matériel qui ne laisse rien à désirer, du moins, rien de ce qui importe aux progrès de l'enseignement. Si quelque pièce vient à manquer, je n'aurai pas le déplaisir de l'attendre indéfiniment, comme dans mon école de campagne. L'autorité municipale a plus d'argent et d'amour-propre que celle qui me laissait languir après un banc de bois ou le remplacement d'une vitre cassée. Un bon matériel sous la main de l'Instituteur, c'est un bon fusil dans la main du soldat. Si le soldat n'a qu'une mauvaise carabine, quand le jour du combat arrive, il faut qu'il la prenne par le canon et qu'il se défende avec la crosse ; mais il ne fait pas longue résistance ; le maître qui ne possède que des bancs écloppés, des tableaux dont la moitié a disparu, des livres déchirés et incomplets, peut bien lutter avec courage contre cette disette de moyens ; mais son action en est affaiblie, ses succès lui coûtent plus cher et sont moins sensibles.

Ensuite, je vais être uniquement Instituteur. A la ville, les ressources en hommes ne manquent pas plus que les ressources matérielles. Là, on n'aura pas besoin de s'adresser à l'Instituteur pour le secrétariat de la mairie ; on ne le pourrait pas, parce que les affaires sont assez nombreuses et absorberaient son temps. Il y a des concurrents pour

l'emploi de chantre, et M. le curé peut choisir sans recourir au maître d'école. Toutes ces fonctions accessoires qui m'arrivaient, dans mon village, comme des fruits naturels, vont à d'autres dont elles font le bien-être, et je n'en suis pas jaloux. Je les ai remplies avec conscience et sans rien sacrifier de mon devoir; mais elles me prenaient, quelques-unes surtout, le temps le plus net de ma journée, et j'avais peur bien souvent d'être moins bon Instituteur parce que j'étais autre chose qu'un Instituteur.

Ce n'est pas que je sois touché de la sotte espérance de devenir un *monsieur*, ni que je veuille, à l'imitation de quelques fous, m'intituler *professeur* de haute volée. La religion et la réflexion m'ont préservé, grâce à Dieu, de ces bouffées d'orgueil. Mon passage de la campagne à la ville n'a pas changé ma nature. Je serai toujours le maître de l'enfance, le modeste instrument dont la Providence se sert pour faire du bien. Mon rang sera toujours entre l'homme qui vit du travail de ses mains et celui qui, par la supériorité de ses études, de sa fortune ou de ses titres, appartient aux classes élevées de la société. Je ne serai ni fier ni humilié de cette place moyenne; si je le veux bien, ce sera le rang le plus commode et le port le plus assuré.

C'est ainsi que votre vieil ami raisonnait avec lui-même avant d'entrer dans son nouveau poste. Il se reconnaissait quelques moyens de réussir, quelque expérience acquise; mais surtout il sentait qu'il lui restait beaucoup à faire, et il prenait la résolution sérieuse de se fortifier par un nouveau travail.

Une inquiétude le troublait pourtant. Une circonstance défavorable, à ce qu'il craignait du moins, lui faisait redouter le séjour de la ville. Outre l'école communale qu'on lui confiait, il y avait deux autre écoles, deux écoles libres : une double concurrence le menaçait.

Ce n'était pas, croyez-le bien, une pensée de gain qui me tourmentait le plus. Père de famille alors, je n'étais certes pas indifférent à la meilleure recette possible ; il ne faut pas demander à l'homme un désintéressement outré dans les circonstances ordinaires ; on le rendrait hypocrite, et la comédie de la vertu est odieuse ; mais cette pensée si naturelle d'un revenu avantageux n'était jamais ma première pensée : elle prenait rang après celle du devoir et de l'intérêt commun.

Ce que je craignais, c'était une situation toute nouvelle, dans laquelle, n'étant plus nécessaire, comme je l'étais à la campagne, je pourrais échouer par la comparaison.

Étais-je bien sûr de répondre à la confiance de mes supérieurs, de maintenir mon école florissante, en présence de deux autres écoles dirigées par des maîtres habiles, stimulés encore par toute la puissance d'un grave intérêt personnel ? O combien j'eusse préféré être seul chargé de tout le fardeau, en me reposant sur des auxiliaires pour tout ce que je ne pourrais faire moi-même ! La responsabilité eût été lourde, mais l'esprit fût demeuré tranquille, et j'aurais eu la libre disposition du peu de forces que le ciel m'a données.

Était-il même dans l'intérêt des enfants de se voir tiraillés entre des maîtres rivaux ? L'enseignement ne perdrait-il pas ainsi quelque chose de sa dignité dans cette lutte où, quoi qu'on fasse, il perce toujours une arrière pensée d'industrie ? L'enfance doit-elle être disputée comme une proie, et le charlatanisme peut-il envahir le sanctuaire de l'éducation ?

J'étais dans cette perplexité, lorsque l'Inspecteur à qui je devais mon avancement entra dans ma chambre et me vit rêver, le coude sur mon genou et la tête sur ma main, et, comme c'était un homme d'expérience, il devina une partie de ma pensée. Je la lui dévoilai franchement tout entière.

Ecoutez bien, mon ami, la réponse de cet homme sage ; elle vous reviendra à l'esprit toutes les fois que vous entendrez traiter la question de la concurrence ; elle vous fera saisir ce qu'il y a d'inévitable, de dangereux ou d'utile dans ce fait qui se produit partout et qui est jugé si diversement.

La concurrence des Instituteurs, me dit-il, est bonne en elle-même partout où elle est possible. Elle produit d'assez grands avantages pour qu'on ne soit pas arrêté même par ses abus.

Il est bien vrai qu'elle prête au charlatanisme, et qu'elle tend quelquefois des piéges à la confiance des familles. Il est bien vrai aussi qu'elle diminue les ressources de chaque maître, et que le monopole de l'instruction des enfants dans une commune riche procure à l'Instituteur un bien-être que la concurrence ne lui laisse pas espérer.

Mais d'abord, la séduction qu'exercent les spéculateurs, en pareille matière, n'est jamais de longue durée. Les résultats obtenus sont si facilement appréciables, que la meilleure école se peuple bientôt aux dépens de la mauvaise, sans autre effort que celui d'une courte patience de la part du bon Instituteur.

Puis on ne peut raisonner de la même manière pour toutes les communes. Dans celles dont la population ne dépasse pas mille âmes, il est à désirer qu'il n'y ait que deux écoles, celle des garçons et celle des filles, qui ne sauraient être en concurrence. Les quarante ou cinquante enfants que l'Instituteur peut recevoir ne composent pas un personnel au-dessus de ses forces, et, si une école libre s'élève à côté de la sienne, on peut craindre que l'une et l'autre ne tombent. Il y a donc là une raison de force majeure qui fait souhaiter que la concurrence ne s'établisse pas : aussi est-il bien rare qu'elle surgisse dans des conditions aussi défavorables.

Passons à l'autre extrémité, et voyons ce qui arrive dans les grandes villes. Ici, la question n'est pas douteuse et ne demande pas un long examen. La concurrence est forcée ; le nombre des enfants, l'éloignement des quartiers, l'impossibilité physique de réunir les écoliers sous une seule main, multiplient nécessairement les écoles.

La question ne pourrait donc être posée, avec quelque apparence de raison, que pour les communes dont la population atteint le chiffre de plusieurs miliers d'âmes, comme celle que vous allez habiter.

Eh bien, dans ces communes, où, à la rigueur, on pourrait se contenter d'une école, je dis qu'il est bon, pour l'instruction comme pour la discipline, pour les élèves comme pour le maître, qu'il y en ait plusieurs.

A la campagne, au milieu d'une population faible, vous étiez en vue ; vous n'auriez pu vous négliger sans exciter du mécontentement ; à chaque instant, vous eussiez été pris en flagrant délit de paresse ou d'insouciance. Perdu dans la population d'une ville, vous auriez moins à redouter le regard de vos voisins, et, à moins que votre conscience ne fût toujours tendue, vous auriez le temps, entre les rares visites de vos supérieurs, de laisser peu à peu baisser le niveau. Une école rivale est un excitant perpétuel qui ne vous laisse pas dormir sur un premier succès, qui vous défend le laisser-aller, sous peine d'infériorité et de décadence visible. Votre discipline se soutient, vos procédés d'enseignement se perfectionnent ; il le faut bien ; votre émule est là qui travaille à côté de vous, en face de vous, et qui ne vous permet pas de vous arrêter quand il avance. Ne lui gardez pas rancune ; il vous sert, il vous fortifie ; vous lui devez une grande partie de votre courage, et, puisque vous pouvez vivre tous deux, vous vivrez avec plus d'honneur.

C'est à vos chefs à empêcher que la concurrence ne dé-

génère en lutte déloyale. Leur vigilance préviendra souvent le mal et réprimera les abus. Pour vous, allez avec confiance. N'ayez pas la présomption de souhaiter une tâche trop lourde, ni l'égoïsme de vouloir la porter seul. Faites mieux : si vous n'êtes pas le seul maître, soyez le meilleur; voilà le but avouable, le terme légitime de votre ambition.

LETTRE XXXVII.

CHOIX D'UN MAITRE-ADJOINT. — DIRECTION D'UNE CLASSE D'ADULTES.

Je pris possession de mon école, et, sans m'inquiéter de savoir si j'avais des concurrents, ou n'y songeant que pour me rendre plus capable de soutenir une rivalité honorable, j'élevai successivement le nombre de mes élèves. J'en avais trouvé quarante; au renouvellement de l'année scolaire, j'en eus cent. Une école dirigée suivant le mode simultané, même avec quelques emprunts à la méthode mutuelle, ne peut subsister longtemps sous un maître unique, lorsque le nombre dépasse une soixantaine, ou bien, alors, la direction devient plus matérielle qu'intellectuelle et morale ; il y a une classe surveillée, on ne peut pas dire qu'il y ait une classe faite. Encore cette surveillance, qui ne suffit pas pour remplir nos obligations envers les familles, est-elle au-dessus des forces de la plupart d'entre nous. Pour tenir seul une classe de cent enfants, d'âges divers, de positions différentes, il faut un ascendant personnel qui, porté à ce dégré, est toujours rare. Le fabuliste l'a dit : *Cet âge est sans pitié ;* il ne plaindra pas le maître embarrassé dans sa discipline; il rira de son embarras, à moins que la supériorité du mérite, et surtout du caractère, ne soutienne l'Instituteur au-dessus des difficultés.

Mais, physiquement, il se fatiguera, il s'usera ; il tombera insensiblement dans la routine. Le nombre de ses élèves pourra bien se réduire alors, mais sans honneur pour lui ; on le quittera pour un plus valide, pour un plus capable. Ne vaut-il pas mieux épargner au bon Instituteur un tel déboire, et à son école une telle chute?

Il appartenait à la commune de venir à mon secours par un vote de fonds, et de porter à son budget le traitement d'un second maître, qui devait, sous mes ordres, diriger la division la moins avancée. Aujourd'hui, il faut, en outre, que le Conseil départemental ait déclaré l'opportunité de nommer un maître-adjoint pour le service de telle ou telle école, et cette sorte d'appel est utile pour exciter le zèle des conseils municipaux, assez rétifs à l'endroit des nouvelles dépenses, de celles surtout dont le résultat semble un peu abstrait, comme il arrive pour l'instruction primaire, et ne saute pas aux yeux comme la construction d'une fontaine ou d'un marché. De mon temps donc, il suffisait d'un vote de fonds, et j'avais démontré au maire de la commune que ce vote était nécessaire.

On m'avait pris en amitié ; on pensa que je ne pouvais avoir fait qu'une demande bien fondée ; l'argent fut voté ; je me vis bientôt secondé par un maître muni du brevet élémentaire, et dont j'avais fait choix sous l'approbation du Recteur de l'Académie (1).

Je n'avais vu d'abord dans ce choix que le plaisir de mieux remplir mon devoir en le partageant ; la facilité que me donnerait le concours d'un maître capable pour compléter l'enseignement à tous ses degrés, dans toutes ses nuances. Je fis à mon adjoint des recommandations précises qu'il parut comprendre ; je lui répétai à plusieurs

(1) Aujourd'hui, c'est le préfet qui nomme, sur la présentation de l'Instituteur.

reprises que, pour faire le bien ensemble, il fallait le faire d'après une seule pensée, une seule volonté ; que ses vues particulières, quelque heureuses qu'elles pussent être, devraient toujours s'effacer devant les miennes, non pour me donner une satisfaction d'amour-propre, mais pour imprimer à l'école un cachet d'unité. Je l'invitai formellement à s'entendre avec moi à l'avance sur les points de discipline, qu'il serait fâcheux de voir résoudre différemment par le chef de l'école et par son auxiliaire, et à suspendre toute décision dans les cas douteux, jusqu'à ce que nous en eussions conféré. Avant de séparer les enfants en deux et de faire passer la division des plus jeunes dans une salle voisine, que l'autorité municipale avait mise à ma disposition, je fis la classe devant mon jeune maître, pour qu'il eût non-seulement ma pensée générale, mais mes traditions et la connaissance de mes procédés.

Je me flattais d'avoir pris toutes les précautions que la prudence suggère, et, dans ce dédoublement de moi-même, je n'avais pas cru les pouvoir trop multiplier. Une triste expérience me fit voir que je n'avais pas encore poussé assez loin la prévoyance, et que, dans mon impatience de réaliser une amélioration, j'avais choisi un peu vite, sur des apparences trompeuses.

Mon maître-adjoint était capable et menait une conduite parfaitement régulière ; c'était ce qui avait décidé mon choix : mais il était envieux et suffisant ; le second rang lui déplaisait au fond de l'âme, et, tout en conservant les dehors d'une soumission obséquieuse, il arrivait, bien décidé à conquérir la principale influence, en me laissant les vains honneurs du titulariat.

Il commença par changer, sans m'en avertir, les procédés de lecture et d'écriture, et, lorsque j'en fis la remarque, il me dit, en souriant, qu'il avait voulu me ménager une surprise, et qu'il me priait du moins de le laisser aller

jusqu'au bout de son expérience. J'eus la faiblesse de céder, et les élèves s'accoutumèrent à entendre la voix de deux maîtres. Plus tard, il mit la main sur la discipline ; des punitions que j'avais infligées à ses élèves furent supprimées ou réduites ; il m'expliqua que les délinquants avaient fait amende honorable, ou qu'ils avaient racheté leurs fautes par quelque tâche extraordinaire, ajoutant que mon équité bien connue l'avait autorisé à regarder comme approuvées à l'avance des mesures si bien justifiées.

Cependant mon action personnelle baissait de jour en jour ; les élèves de ma classe se trouvaient moins heureux, moins bien instruits que ceux de mon astucieux voisin. Si une émigration avait été possible, ils auraient émigré chez lui. Les parents commençaient à s'entretenir des différences, et à critiquer ma méthode avec d'autant plus de feu qu'ils ne la comprenaient pas. Il me revenait quelques paroles dures, quelques malveillants commentaires, accompagnés d'éloges pour la complaisance, pour l'enseignement clair et facile de mon adjoint. En même temps, je fus averti qu'il était très-assidu auprès du maire, qu'il minait peu à peu ma positition avec une noire ingratitude, et qu'il espérait bien, avant la fin de l'année, m'avoir dégoûté d'un poste où il était impatient de me remplacer.

Assuré de tous ces faits, je n'hésitai pas ; car mes concessions, nées d'un excès de confiance, ne tenaient pas à une faiblesse naturelle de caractère ; j'ai toujours eu de la décision et de la volonté. Je prévins un matin le Recteur de l'Académie, qui était un homme juste, et je lui demandai de me choisir lui-même, de m'adresser aussi promptement que possible un adjoint digne et capable, loyalement pénétré du devoir de rester le second dans l'école et de respecter l'autorité de son chef.

Un bon jeune homme qui venait d'obtenir le brevet avec honneur, mais qui ne prétendait pas encore à diriger seul

une école, m'arriva presque aussitôt. Je fis venir mon hypocrite, à qui je déclarai que son concours ne m'était plus nécessaire. Il resta comme pétrifié; mais bientôt, reprenant son arrogance, il me quitta avec des menaces dont, fort heureusement, je ne devais jamais sentir l'effet.

Si vous avez quelque jour besoin d'un aide, je vous conseille, mon ami, de vous en rapporter, pour le choix, à l'autorité supérieure. Quand elle donne simplement son adhésion au choix fait par vous, elle peut se tromper, parce qu'elle suppose que vous aurez pris des renseignements exacts, comme le plus intéressé, et elle juge sommairement ce que vous avez dû examiner en détail. Au contraire, lorsqu'elle choisit pour vous, elle agit d'après ses propres renseignements, après avoir consulté des dossiers complets et s'être assurée des conditions dans lesquelles le sujet se trouve. N'agissez donc, dans cette délicate affaire, qu'à défaut de l'autorité dont vous relevez ; vos intérêts en seront mieux servis.

J'avais gagné un bon adjoint, qui me secondait réellement et ne songeait pas à me supplanter, et dont la pensée, calquée avec intelligence sur la mienne, ne faisait qu'un avec elle. Il nous fallut quelque temps pour déraciner les mauvaises habitudes prises, pour ramener l'esprit des enfants, égaré par des insinuations perfides, pour faire oublier aux autorités le langage mielleux auquel elles s'étaient laissé prendre, pour persuader aux parents que le meilleur maître n'est pas le maître le plus facile, mais le plus consciencieux et le plus juste. Mais nous étions unis, nous étions forts. Les sympathies revinrent à nous, comme le jonc courbé avec effort reprend, si nous le laissons à lui-même, sa direction naturelle. On finit par rougir d'en avoir cru un hableur, un babillard effronté, et je retrouvai partout l'accueil amical des premiers jours.

C'était le moment de tenter des améliorations nouvelles,

que je n'avais pu risquer seul, et qui auraient échoué infailliblement par la zizanie qui séparait les deux maîtres. A présent que j'avais pour adjoint un autre moi-même, docile à mes conseils, à qui manquait mon principal avantage, l'expérience, mais qui l'acquérait chaque jour en m'imitant, je pouvais entreprendre de faire le bien sur une échelle plus vaste, et de me rendre utile à une partie plus considérable de la population.

On me pressait depuis longtemps d'ouvrir le soir une classe d'adultes. Comme la ville que j'habitais était manufacturière, le nombre ne devait pas manquer à mes leçons, et elles étaient désirées aussi par les gens de bien comme un moyen d'inspirer la moralité et de réparer l'absence d'instruction première.

L'ouverture de cette classe était le plus cher de mes désirs. Je trouvais si intéressant de réunir, après le travail, des hommes jeunes et d'autres déjà mûrs, dont les années d'enfance s'étaient écoulées dans l'oisiveté de l'esprit, et qui, par un courage digne d'estime ou par suite des conseils de leurs bienfaiteurs, viendraient me demander le pain d'une science modeste, que je hâtais l'événement de tous mes vœux.

Mon adjoint ne le souhaitait pas moins vivement; je craignais même qu'il n'y eût dans son empressement plus de curiosité que de vocation véritable. Cependant je ne pouvais me passer de lui dans cette épreuve, et je me mis en devoir de l'y associer.

Une classe d'adultes, quoiqu'elle reçoive quelquefois d'anciens élèves de l'école primaire, qui viennent entretenir leurs connaissances acquises, a le plus souvent pour habitués des apprentis ou des ouvriers pauvres, qui ne savent rien ou qui savent mal les premiers éléments. Puisqu'ils sont pauvres, il faut leur épargner tous frais d'acquisition; puisqu'ils ne savent rien ou qu'ils savent bien peu

de chose, nous ne devons pas exiger de leur âge ce que nous demanderions à l'enfance, ce qui d'ailleurs, dans une carrière déjà choisie, déjà exploitée, dépasserait leurs besoins comme leurs facultés. Gardons-nous bien d'assimiler ces leçons aux leçons de l'école ; ce serait vouloir échouer en débutant.

Le mode d'enseignement ne doit pas non plus être le même que pour les écoles ordinaires. La théorie doit à peine tenir une place dans l'instruction des adultes. Bien qu'ils aient le jugement plus formé que les enfants, ils n'ont pas la même élasticité d'intelligence. Les travaux matériels, qui ont fait jusqu'alors leur seule occupation, les ont mal disposés aux abstractions les plus élémentaires. C'est de la pratique, et encore de la pratique qu'il leur faut. L'instruction religieuse elle-même, qui n'a jamais été interrompue pour eux, puisqu'ils ont entendu chaque dimanche la parole du prêtre, leur arrivera mieux par l'*Histoire sainte* que par la lecture des livres de doctrines. Les préceptes, mêlés aux faits historiques, prendront un corps à leurs yeux.

Nous disposâmes notre plus grande classe pour la leçon du soir. Les tableaux de lecture, les modèles d'écriture et de dessin linéaire, le papier, les plumes et l'encre nécessaires pour écrire, le tableau noir avec la craie et l'éponge, l'Histoire sainte enfin, tels furent les seuls instruments de travail que nous laissâmes à la disposition de nos grands écoliers. Je me réservai cependant, pour semer de la variété dans l'enseignement, et pour réveiller l'attention engourdie, de lire de temps en temps un chapitre de Simon de Nantua, livre excellent et à leur portée, propre à les instruire en les amusant.

Lorsque nous commençâmes, il y eut un peu de confusion, non par le mauvais vouloir de qui que ce fût, car tous arrivaient pleins d'une bonne volonté sincère et touchante ; mais par le fait même d'une réunion aussi disparate. Il y

avait là des hommes de quarante ans et des jeunes gens de seize ; des auditeurs qui avaient déjà des principes d'instruction et qui se flattaient bien de briller aux dépens des autres, et des natures brutes qui sentaient leur ignorance. Nous plaçâmes tous les jeunes ensemble, tous les plus âgés sur d'autres bancs, en attendant qu'il résultât des premiers travaux et de nos interrogations multipliées une occasion de modifier quelque peu cet ordre provisoire ; quelque peu seulement, ai-je dit, car l'intérêt supérieur de la moralité exigeait que l'on conservât autant que possible le premier classement.

La lecture et l'écriture marchèrent de concert. Si l'on peut hésiter quelquefois à réunir ces deux enseignements et à les pousser l'un par l'autre lorsqu'il s'agit de l'enfance, de peur de fatiguer ses tendres organes, cette raison n'existe plus pour les adultes, et il n'y a qu'avantage à montrer simultanément deux choses liées d'une manière si intime par leur essence. Je m'étais chargé de la lecture, et mon aide, qui avait une plus belle main que moi, de l'écriture ; nous nous entendions toujours à l'avance sur les moyens de faire concorder nos leçons.

Lorsque l'enseignement de l'écriture fut un peu avancé, sans avoir pourtant touché le terme, j'introduisis celui du dessin linéaire, que certains maîtres recommandent de placer avant l'écriture même. Je ne voulais pas tenter des expériences sur mes adultes ; l'esprit d'aventure, appliqué à l'éducation, m'a toujours effrayé ; mais je voulais tenir compte des dispositions, des facultés de mon nouvel auditoire, et, redoutant moins de le fatiguer, je crus devoir incliner du côté de la variété, qui est un de nos grands principes. Les premières notions de dessin linéaire, qui donnent de la justesse à la main, allèrent à merveille avec le perfectionnement de l'écriture, et nos écoliers, dès qu'ils surent bien écrire, se trouvèrent du loisir pour dessiner les machines et les ornements.

Dans les exercices graphiques, l'aplomb qu'un homme fait conserver à sa main compense le manque de souplesse. L'homme qui commence tard à écrire et à dessiner a de la peine à rencontrer la grâce des lignes et la légèreté du trait : mais il ne tremble pas comme l'enfant, dont les doigts sont courts et faibles, et il arrive assez vite à une honnête exécution.

Nous remarquions ce progrès chez nos élèves. L'écriture et le dessin linéaire leur plaisaient beaucoup ; la masse y réussissait, suivant les moyens de chacun. J'avais beaucoup plus à faire pour donner le goût de la lecture. D'abord, la nécessite de parler, la certitude de faire des fautes à haute voix, paralysaient quelquefois ces grands garçons, qui appréhendaient le ridicule. Puis, l'habitude invétérée de l'accent du pays, qui était fort peu agréable, et que je devais combattre, leur créait d'incessantes difficultés. Heureusement, ma patience fut la plus forte, et j'eus le bonheur de voir, après trois mois, de réels et remarquables progrès.

Je m'étais réservé le calcul, et, grâce au tableau noir, dont je faisais un constant usage, je parlais aux yeux pour arriver à l'esprit. Si ce procédé est utile pour fixer la mobilité des enfants, il est indispensable pour ouvrir l'intelligence des adultes. Vouloir leur faire apprendre des définitions par cœur au début de l'arithmétique, leur demander un compte purement verbal d'une opération, c'est méconnaître leur degré d'aptitude, c'est perdre son temps et ses soins.

Mon adjoint lisait successivement les chapitres de l'Histoire sainte, au milieu de l'attention universelle. Il ne la commentait pas ; il ne demandait à personne de raconter de suite l'événement qui faisait l'objet du chapitre lu ; mais au moyen d'un questionnaire bien fait, il reprenait, en huit ou dix interrogations, toutes les parties saillantes du récit, et provoquait de courtes réponses dont il se contentait

lorsqu'elles étaient précises, mais qu'il faisait redire et rectifier, jusqu'à ce qu'elles prouvassent une connaissance acquise.

Je ne savais d'abord si je devais former des moniteurs. J'en pressentais bien l'utilité, au moins pour la lecture et pour le matériel des plus simples opérations du calcul. Mais je craignais, outre la confusion des âges, que les amours-propres ne fussent fréquemment blessés, lorsqu'on verrait un jeune garçon de quinze à dix-huit ans remplir le rôle d'un maître auprès de l'homme de trente à quarante. Et c'était là précisément le résultat le plus probable; car la jeunesse, même en retard, comprend plus vite que l'âge mûr qui n'a jamais été exercé à l'étude, et je redoutais de voir mes hommes faits commandés, comme dans les armées russes, par de tout jeunes officiers.

Cependant, j'essayai. Je maintins deux catégories principales : celle des adultes de quinze à vingt ans, et celle des hommes au-dessus de cet âge, sans me lier par une obligation trop précise, parce qu'il y a des gravités de quinze ans et des étourderies de vingt-cinq. Je fis aussi deux catégories de moniteurs, l'une dans une des deux sections, l'autre dans l'autre. J'évitai de comparer à haute voix les résultats obtenus dans celle-ci et dans celle-là, pour les épreuves écrites; seulement, je me réservai, lorsque tel ou tel se trouvait embarrassé dans les exercices oraux, de promener mes questions d'une catégorie à l'autre. Quant aux moniteurs, ils ne sortirent pas de leurs sections respectives, et ils agirent, sous l'inspection de mon adjoint ou sous la la mienne, dans des limites définies.

L'espoir de devenir moniteurs à leur tour était à peu près la seule récompense qui pût séduire mes adultes. Cette pensée stimulait leur ardeur. A la vérité, quelques-uns, impatientés de ne pas faire des progrès assez rapides, me quittaient brusquement et retombaient dans leur apathie

antérieure; mais ces exceptions naturelles n'étaient pas nombreuses, et j'avais la satisfaction de voir que le plus grand nombre étaient surtout sensibles au plaisir d'apprendre et aux avantages qu'ils pouvaient tirer de leur application.

A la fin de l'année, des prix étaient donnés aux plus persévérants et aux plus dignes, et l'assiduité, pour peu qu'elle eût été fructueuse, était récompensée comme l'intelligence. Les prix, dont la ville faisait les frais, ne se composaient pas exclusivement de livres. C'étaient souvent des instruments simples, des boîtes à compas, des mètres d'honneur, enfin tout ce qui, sans être trop dispendieux, se rattachait à la profession de nos élèves. Les livres eux-mêmes étaient ou des ouvrages de religion et de morale, ou des traités spéciaux et pratiques qui devaient être consultés utilement.

Je vous assure, mon ami, que, malgré la fatigue de la journée, je voyais arriver sans peine la soirée consacrée à la classe d'adultes. Je sentais plus vivement là que dans mon école même le bonheur d'être utile à mes semblables; et la reconnaissance de ces hommes à qui le bienfait de l'instruction était accordé, était pour moi une récompense, j'oserais dire un prix de tous les jours.

LETTRE XXXVIII.

PENSIONNAT.

J'avais trente ans; j'étais marié, et la Providence, en m'accordant une femme vigilante et bonne ménagère, avait béni notre union : trois enfants, un garçon et deux filles, égayaient notre humble foyer.

Quelques personnes de la ville et des environs m'avaient plus d'une fois exprimé le regret de ne pouvoir nous confier

leurs enfants comme pensionnaires. L'expression de ce regret avait été portée jusqu'au maire, qui, animé d'intentions très-bienveillantes, avait proposé au conseil municipal l'agrandissement de la maison d'école, construite d'abord pour un externat seulement. Des travaux déjà entrepris, et qu'il fallait conduire à leur fin, suspendirent un an ou deux l'effet de ce bon vouloir. Enfin, une somme fut votée au budget communal, un secours fut obtenu sur les fonds de l'État; un étage, ajouté à notre maison, l'appropriation d'une cour, et divers arrangements intérieurs approuvés par les autorités compétentes, nous mirent à même d'ouvrir un pensionnat qui, borné d'abord à douze élèves, pouvait, le cas échéant, s'étendre jusqu'à vingt.

Un pensionnat bien dirigé peut être la source d'un revenu avantageux pour le maître, et les charges de père de famille ne permettent pas de rester indifférent à un moyen légitime de les alléger. Malheur pourtant à l'Instituteur qui ne verrait dans la formation d'un tel établissement qu'une occasion de profit, et qui se réjouirait du pensionnat comme d'une bonne affaire industrielle, sans relever cette idée par de plus hautes espérances ! Celui-là pourrait-il conserver longtemps la délicatesse, la probité scrupuleuse qui seules lui donnent des droits absolus à la confiance des familles ? Ne serait-il pas trop disposé à ces capitulations de conscience, à ces compromis que les esprits légers font avec eux-mêmes, et qui, déjà blâmables dans le commerce des choses matérielles, deviennent odieux et honteux, quand on trafique de l'intelligence et du cœur ?

Grâce à Dieu, nous n'étions exposés, ni ma femme, ni moi, à de tels écarts. Nous étions nourris dans des principes de religion et de moralité sévère, qui ne nous permettaient pas de faire des distinctions subtiles entre les devoirs, ni de croire que c'est un péché purement véniel de tromper les familles. Et puis, nous aimions l'enfance, et,

lorsque nous songions à former un pensionnat, nous voulions avant tout multiplier nos moyens d'agir sur ces frêles et souples natures, les suivre de plus près, les avoir plus à nous, pour ainsi dire, et les envelopper à toute heure de cette sollicitude paternelle et maternelle qui épie les qualités et les défauts, corrige les uns à leur naissance, cultive les autres dans leur première fleur. Oui, mon ami, être plus complètement père et mère de ces enfants, à qui nous ne prétendions certes pas faire oublier leur famille, mais auprès de qui nous voulions être comme une autre famille dévouée, telle était notre première ambition, notre pensée antérieure à toute autre pensée.

Le nombre de douze fut promptement atteint. Deux de plus me furent offerts, mais je les refusai, parce que les travaux faits jusqu'alors l'avaient été en vue de ce premier nombre. Un de nos amis moins scrupuleux que nous, me railla au sujet de ce refus, et prétendit en badinant qu'il en était de l'école comme d'un repas, où, *lorsqu'il y en a pour douze*, suivant le dicton populaire, *il y en a pour quatorze*. Il ajouta que nous étions bien dupes de nous en tenir à la lettre; que personne n'y regarderait sérieusement, et que même les visiteurs officiels, pleins de bienveillance pour moi, sachant d'ailleurs que le local pourrait recevoir plus tard vingt pensionnaires, seraient bien fâchés de me faire tort, en m'empêchant de devancer, par un petit accroissement de nombre, les nouvelles dispositions projetées.

Je me fâchai contre cet ami aux larges doctrines, et je lui répliquai vertement :

« Peux-tu donc traiter aussi légèrement une question dans laquelle tant d'intérêts respectables se trouvent engagés : intérêt de santé, intérêt de moralité, intérêt d'obéissance à la loi et aux magistrats ?

» Le maître de pension a en dépôt la santé et la vie de ses élèves, et il oublierait que, s'il les entasse dans des pièces

où ils n'auront pas une quantité suffisante d'air respirable, ce dépôt sacré peut se trouver compromis !

» Pourquoi exige-t-on le plan détaillé du local, si ce n'est pour s'assurer que les dortoirs sont spacieux, que toutes les conditions hygiéniques y sont remplies, qu'il y a un réfectoire distinct des autres pièces, que les lieux les plus secrets sont construits, aérés, comme le prescrivent les lois de la salubrité ; qu'aucun voisinage insalubre ne peut nuire aux pensionnaires ? Et quand ce plan, étudié avec soin, a été approuvé en connaissance de cause, quand une limite de nombre a été fixée par suite de cette étude, tu voudrais que l'Instituteur, pour de mesquines considérations d'intérêt personnel, fît bon marché de la règle, et qu'il risquât la santé de ses élèves !

» Ignores-tu, d'ailleurs, que l'encombrement est aussi funeste aux mœurs qu'à la salubrité ? Faut-il te prouver, à toi, homme de paradoxes, mais homme d'expérience, que la surveillance, si nécessaire à toute heure, en tout lieu, devient plus laborieuse et presque illusoire, lorsque les rangs sont plus pressés, et lorsqu'un imprudent calcul supprime une partie des distances? Quel homme d'honneur voudrait être responsable des suites de cette désastreuse facilité ?

» Enfin, nos supérieurs, que ces hautes questions préoccupent, nos supérieurs, interprètes de la loi, et qui sont pour nous la loi vivante, ont jugé que le maître de pension doit se borner à tel nombre d'élèves. Ils ne l'ont pas jugé à l'étourdie ; ils ont commandé, et ils ont le droit pour eux. Le devoir seul, le devoir de l'obéissance nous reste, et nous serions bien fats de penser que nos petites lumières doivent rejeter dans l'ombre les ordres légitimes de nos magistrats.»

Mon interlocuteur sourit de ma véhémence, et, en homme de tact, il m'assura que, *au fond*, il pensait comme moi.

Ma femme s'occupait avec ordre et activité de notre petite administration économique. Rien n'égale une bonne

femme pour les soins d'intérieur et pour la gestion du ménage. La Providence lui a préparé ce rôle, qu'elle remplit avec intelligence, avec amour, et le maître de pension qui n'a pas avec lui, s'il est célibataire, une mère ou une sœur qui veille aux intérêts domestiques, ne tiendra pas longtemps sa maison en bon état.

Nous étions toujours levés avant les enfants. Comme nous en avions de très-jeunes, ma femme, avec le cœur d'une mère, s'occupait de tout ce qui regarde la propreté et le soin des vêtements. Elle donnait ensuite ses ordres pour les achats, pour la préparation de la nourriture, afin qu'elle fut saine et abondante. Nous ne voulions ni luxe, ni gâteries, mais un régime honorable dans sa modestie, et tel que personne ne pût nous attribuer la pensée d'une honteuse spéculation.

Y avait-il quelques malades, ma femme était admirable pour les soigner. Nulle mère n'eût été plus attentive, plus affectueuse; aussi les enfants se mettaient-ils à sourire dès qu'elle arrivait au chevet de leur lit, et ses bonnes paroles avançaient la guérison. *L'infirmière*, disaient en riant les mères de famille, *en sait plus que le médecin.*

Moi, de mon côté, je faisais mon œuvre avec conscience. Je présidais au lever, ou, si quelque obstacle imprévu me retenait, mon adjoint, qui couchait au dortoir, et qu'un domestique réveillait toujours avant le lever des élèves, exerçait la surveillance. Pendant les récréations, nous nous partagions aussi la besogne, et les enfants, dont le petit nombre aurait pu endormir notre vigilance, n'étaient jamais seuls, même pour un moment. Je prévoyais bien qu'un accroissement dans le chiffre pourrait me rendre nécessaire, plus tard, un second adjoint; mais, dans l'état présent des choses, le zèle de deux hommes dévoués suffisait à tout. Nous prenions nos repas en commun, et l'ordinaire des maîtres était celui des élèves. On ne peut suivre

ce procédé dans les grandes maisons d'éducation; avec un petit nombre, il est praticable et convenable. C'est une famille un peu étendue, dans laquelle il ne doit pas y avoir d'étrangers.

Rien n'est à négliger pour établir et maintenir l'ordre dans un pensionnat. Il fallait ménager la bourse des parents, mais il était possible d'obtenir d'eux, pour l'uniformité de l'habillement, quelques sacrifices. Je le tentai, et je réussis. Mes élèves eurent un uniforme, simple et décent, qui leur inspirait à eux-mêmes un nouvel amour de la régularité, et qui leur donnait l'habitude d'une bonne tenue. Pour l'assistance aux offices, pour la promenade, ils étaient tous habillés de la même manière. Aux heures de travail et de récréation, ils usaient les vêtements journaliers.

En ce qui concerne les études, je m'étais fait une loi, non-seulement de l'impartialité, qui est un devoir vulgaire, auquel les malhonnêtes gens pourraient seuls manquer, mais d'une sévérité plus grande à l'égard de mes pensionnaires. Comme ils recevaient plus de secours que les externes, admis seulement aux heures de classe, il fallait que leur supériorité fût très-réelle, et deux fois évidente, pour que leur succès fût bien compris de tous. Je savais gré aux externes de beaucoup de réponses même incomplètes, qui auraient été l'objet d'un reproche, venant de ceux qu'on devait croire mieux préparés. Je ne voulais pas que l'on crût à des aînés et à des cadets dans la grande famille de l'école, et j'avais habitué mon adjoint à suivre si exactement le même système, qu'on ne distinguait pas sa justice de ma justice.

Est-il besoin de dire que j'évitais, comme le feu, de donner prise à aucune observation critique, de la part des familles, sur les petites notes de dépenses particulières que j'avais à leur présenter en dehors du prix convenu de la pension? Si j'avais pu paraître, à qui que ce fût, capable

d'enfler un mémoire, je me serais cru à jamais déshonoré. Je ne dis pas, mon ami, que cette forfaiture soit bien fréquente; mais la tentation en vient aux âmes faibles et molles, qui ne mesurent pas toutes choses au pied de l'inflexible probité. On s'abuse soi-même par des sophismes, et tel qui rougirait de porter sur un mémoire un objet non acheté, parce que ce serait un mensonge et un vol manifeste, céderait à la pensée d'exagérer le prix d'un objet réellement acquis, sous prétexte, par exemple, qu'on le lui a fourni à meilleur prix qu'on ne l'aurait fait aux parents de ses élèves, et qu'il peut, sans leur faire tort, bénéficier de la différence. Arrière ces coupables subtilités, qui, outre qu'elles s'accordent mal avec une probité sévère, exposent le maître de pension à des avanies réitérées ! Ce perpétuel respect de soi-même, dont nous avons fait justement un des caractères essentiels du bon Instituteur, ne permet pas de si misérables accommodements.

LETTRE XXXIX.

INSPECTION OFFICIELLE.

Le zèle le plus actif se ralentirait, mon bon ami, et l'accomplissement du devoir languirait tôt ou tard dans une école, si le maître, toujours en face de lui-même, et responsable envers soi seulement, n'était soumis à aucun contrôle. Notre pauvre nature est portée à la négligence, et la conscience la plus ferme s'endort sur une tâche uniforme et journalière, qui n'est pas l'objet d'un examen et d'un jugement.

Dans les lycées et colléges, les chefs exercent une inspection permanente sur tous les détails de la discipline et de l'enseignement, et, de distance en distance, une visite plus solennelle, celle de l'Inspecteur d'Académie, du Rec-

teur, des Inspecteurs généraux, donne une nouvelle impulsion à l'ensemble. Dans les écoles primaires, c'est une seule et même personne qui assure la discipline et qui enseigne; et, dans le roulement journalier de ses fonctions, l'Instituteur n'a personne qui le surveille, qui le juge. Il a donc fallu instituer des autorités qui, par de fréquentes visites, vinssent tenir le maître en haleine et lui donner des préoccupations salutaires. C'est ce que toutes nos législations ont tenté de faire; autrefois par les Comités, plus tard par les délégués cantonaux et communaux, depuis longtemps par les Inspecteurs primaires. Aujourd'hui même, pour honorer cet important degré de l'instruction et compléter les bienfaits de la surveillance, des Inspecteurs généraux d'un ordre spécial voient de haut, embrassent d'un coup d'œil les intérêts de nos écoles.

J'ai subi des inspections fréquentes, et, à chacune, je me suis aperçu que j'avais gagné. Les modifications de la loi et des règlements ne changeront rien à la nature de mes conseils; je serai tout aussi à l'aise pour vous parler du mode actuel que du mode ancien, et, pour que vos idées soient mieux arrêtées, je vais me placer dans le présent.

Voici donc, aujourd'hui, les divers degrés de l'inspection à laquelle l'Instituteur est soumis.

Le maire et le curé, et quelquefois un ou plusieurs habitants notables de la commune, désignés par le Conseil départemental, sous le titre de délégués communaux, forment le premier degré.

Au second degré sont un ou plusieurs délégués, également désignés par le Conseil départemental, et qui, sous le nom de délégués cantonaux, sont spécialement chargés de surveiller les écoles du canton.

Les écoles de l'arrondissement sont visitées par un Inspecteur primaire qui agit directement sous l'autorité de l'Inspecteur d'Académie.

Enfin, les écoles peuvent être inspectées au besoin par l'Inspecteur d'Académie et les Inspecteurs généraux.

Parmi ces visites officielles, les plus fréquentes seront naturellement celles du curé et du maire. Hommes de la localité, toujours présents, et intéressés à ce que l'école marche bien chaque jour, ils useront de leur droit aussi souvent qu'il leur plaira de le faire, et l'Instituteur les attendra, pour ainsi dire, à tout moment. En revanche, leurs visites porteront plutôt sur tel ou tel point de détail que sur l'ensemble, dont ils ne pourraient d'ailleurs s'occuper sans cesse qu'au prix d'une perte de temps considérable.

Les visites des délégués cantonaux seront difficilement régulières. Elles auront lieu surtout dans l'intérêt de la moralité et de l'ordre, pour constater le degré de considération dont jouit l'Instituteur, la mesure de la bonne ou mauvaise influence qu'il exerce sur les élèves. Elles se renouvelleront quelquefois à de courtes distances; d'autres fois, elles seront séparées par de longs intervalles. Les hommes honorables qui remplissent gratuitement ces fonctions ont leurs affaires, qu'ils ne peuvent mettre en oubli : ils seront merveilleusement placés pour éclairer l'autorité sur des faits douteux, pour prévenir des scandales. Ils useront moins souvent d'un droit qui leur appartient, mais dont l'exercice leur est moins spécialement attribué, celui de juger l'enseignement.

L'Inspecteur de l'Académie, les Inspecteurs généraux, n'entreront pas souvent dans les écoles primaires. Ils choisiront, entre tant de points divers, ceux qu'ils auraient intérêt à visiter dans une circonstance donnée, mais ni les exigences variées de leurs travaux, ni les besoins de l'instruction primaire, ne permettront ou ne demanderont qu'ils prodiguent la surveillance personnelle.

La visite spéciale, fondamentale, c'est celle de l'Inspecteur primaire. Il n'a, lui, qu'une seule affaire, c'est de sur-

veiller les écoles, d'y observer le fort et le faible, de veiller à ce qu'elles gardent une bonne discipline; de s'assurer, au moins quant aux écoles publiques, que les enfants y reçoivent un utile enseignement. Le nombre de celles que l'arrondissement renferme et qu'il doit visiter tour à tour, le force à limiter le nombre de ses visites; mais il peut entrer dans la même école deux fois par an, de manière à comparer le point de départ et le point d'arrivée; et de plus, dans les cas graves et imprévus, il se rendra en mission, sous l'autorité du Préfet, dans les communes où une enquête serait nécessaire. Il fournit à l'administration supérieure de sérieux renseignements sur les personnes et sur les choses, et, pour ce qui regarde les études, on peut dire qu'il est le pivot essentiel de la surveillance.

Dans ce que je vais dire, mon ami, j'aurai donc surtout en vue les visites de l'Inspecteur primaire, parce qu'elles sont les plus complètes de tout point; cependant vous appliquerez mes conseils, en ce qui sera convenable, à toutes les occasions où votre école se trouvera en prise, et où l'inspection légale s'exercera.

Ce n'est pas à nous d'imposer à ceux qui nous inspectent les procédés qu'ils ont à suivre, les précautions de bienveillance ou de prudence qu'il leur convient de prendre. Tous n'apporteront pas exactement les mêmes habitudes dans leurs visites officielles. Sachons nous prêter docilement à cette variété, et, parce que nous remarquerons des différences, n'ayons pas la fatuité de comparer, avec une intention critique, la manière de celui-ci à la manière de celui-là. Ce serait une marque de mauvais esprit, et nous nous ferions des ennemis pour des vétilles.

Je conviens que l'Instituteur pourrait se trouver embarrassé, s'il recevait de l'un, par exemple, l'ordre de faire à l'avenir ce que l'autre lui aurait défendu; mais une telle difficulté sera bien rare, car la loi et les règlements sont,

en général, d'une admirable prévoyance, et, comme nul ne peut nous prescrire ce qui serait contraire à un texte formel, il y a, dans l'inspection, peu de place pour les fantaisies particulières. Admettons pourtant une contradiction passagère sur une question qui ne soit pas nettement tranchée par les décisions officielles. En pareil cas, l'Instituteur n'a rien de mieux à faire que de se soumettre à la dernière injonction.

A plus forte raison, s'il a introduit par zèle quelque innovation dans son école, et que cette nouveauté n'ait pas l'agrément de l'Inspecteur, doit-il y renoncer sans plaider inutilement une cause perdue; mais le mieux, à coup sûr, serait de ne jamais innover sans avoir préalablement consulté, et sans une formelle approbation.

Le bon maître attend toujours ceux que la loi prépose à la surveillance de son école. L'imprévu est pour lui un mot vide de sens. Il ne comprend pas le travers de ceux qui s'ingénient à deviner le jour de voyage d'un Inspecteur, l'heure précise où il visitera la classe. Lorsque l'obligation était imposée aux Inspecteurs primaires de prévenir les autorités de leur visite, la confidence était bientôt éventée, et l'Instituteur savait, aussi vite que le maire, que, tel jour, il faudrait se tenir sur ses gardes. Ou plutôt, il n'y avait pas de confidence, parce qu'il n'y avait pas de secret, et tout était merveilleusement préparé pour des séances de parade. Que si, par impossible, une cause tout accidentelle poussait l'Inspecteur dans la commune la veille du jour indiqué, il ne trouvait pas, à beaucoup près, ce qu'il eût rencontré le lendemain, j'entends chez les maîtres négligents et d'une conscience trop facile. Il entrait dans une classe mal aérée, mal balayée, parmi des livres et des cahiers en désordre, et, après avoir salué le maître débraillé et à demi-couché sur sa table, il interrogeait des enfants malpropres sur des matières mal étudiées. Le len-

demain, oh ! il eût été satisfait ; il eût admiré la grande tenue des enfants et du maître ; les cahiers, les livres rangés avec symétrie sur des tables luisantes, le plancher arrosé et balayé avec soin, les vasistas ouverts, les élèves, quelques-uns du moins, récitant avec aplomb les leçons du jour.

Mais je vous le demande, mon bon ami, à quoi sert une inspection pareille? et ne ferions-nous pas mieux de l'appeler une déception ?

Lorsque j'ai parlé de quelques élèves, prêts à répondre d'une manière satisfaisante, j'ai touché une des plaies les plus vives des médiocres écoles. Celui qui visite une classe faite par routine peut être assuré qu'on va lui présenter, ou plus exactement, qu'on va pousser devant lui deux ou trois enfants mieux stylés que tous les autres, et qui, si l'Inspecteur laisse faire, répondront seuls pour tous. La classe peut être d'une faiblesse déplorable ; mais il y aura bien deux ou trois écoliers d'un esprit plus vif, qu'on aura suivis de près et comme élevés pour les occasions solennelles. Ils sont comme ces héros choisis qui se battaient seuls, en présence de deux armées au repos, et qui décidaient la victoire. Que l'Inspecteur, qui ne connaît pas le personnel de l'école, demande au maître d'exercer ses élèves sur un exemple d'analyse grammaticale, sur un petit problème d'arithmétique ; il peut compter que le maître ne désignera que ses plus forts, et que, si quelque autre nom est prononcé, il sera écarté le plus doucement et le plus adroitement possible. Le visiteur, qui sait son métier, ne s'y laisse pas prendre. Il exige la liste des élèves, classés par ordre de mérite et de progrès ; il désigne successivement des enfants de diverses catégories, en s'arrêtant avec plus de complaisance, comme il est naturel, sur les plus avancés. Il se forme ainsi une moyenne exacte de la force des études, et, s'il trouve une tête de classe moins brillante, mais une instruc-

tion solide plus également répartie sur tous, il félicite le maître d'avoir bien compris son devoir.

Le bon maître mérite habituellement cet éloge. Il croirait faillir à sa mission, s'il cherchait à faire briller un ou deux enfants aux dépens des autres. Il met son honneur, non à faire deux prodiges, mais à préparer trente ou quarante hommes utiles à la société, et, quand le jour de l'inspection arrive, il n'a qu'une crainte, c'est que l'Inspecteur n'ait pas le loisir de promener sur tous les rangs de l'école son œil vigilant.

Quand un Instituteur médiocre reçoit une visite officielle, il a l'esprit occupé de toute autre chose que de l'accomplissement pur et simple du devoir. Il songe à lui-même beaucoup plus qu'à ses élèves, et vise d'autant plus à obtenir des éloges qu'il est moins sûr de les recevoir comme une conséquence naturelle de l'inspection. Remarquez-vous comme il souffle tout haut à l'élève interrogé la moitié de sa réponse, comme il se hâte de terminer celle que l'enfant hésite à fournir? En vain l'Inspecteur lui fait signe de laisser parler ses élèves et de faire passer de l'un à l'autre la difficulté non résolue, pour animer et généraliser l'examen ; il écoute à peine et suit sa pointe, sans s'apercevoir que ce manque de tact va lui faire plus de tort que les réponses faibles de quelques enfants.

Une autre fois, il ne prendra pas à l'inspection une part aussi active, je devrais dire aussi brouillonne. Il se renfermera dans une sorte de mutisme, se défendant de parler en présence d'un visiteur éminent, et suppliant celui-ci avec obstination de questionner, de dicter, de faire enfin l'office complet du maître.

Ce sont là deux défauts contraires, mais également fâcheux. Le maître qui se tait et le maître qui parle toujours donnent à l'Inspecteur la plus mauvaise opinion de leur méthode. L'Instituteur capable, dévoué, a su étudier la

mesure qui convient à ses paroles, et il en dit assez pour prouver ses connaissances, tout en laissant à l'Inspecteur la haute direction de l'examen et aux enfants une juste occasion de se produire.

En arrivant dans une bonne école, on reconnaît d'abord l'image de l'ordre, gravée pour ainsi dire, sur tous les visages comme sur tous les objets. Les registres de l'Instituteur sont en règle, sous la main, prêts à être montrés au visiteur, lors même que sa venue n'était pas soupçonnée. Les figures des enfants sont calmes, reposées; on ne remarque point ces regards furtifs, désobligeants pour un étranger et qu'accompagne d'ordinaire un sourire sardonique; point de ces causeries à voix basse, faites à l'ombre d'une main qui les montre en les cachant, et qui commentent avec impolitesse la tournure, la démarche, le son de voix de celui qui vient remplir un devoir public. Une longue habitude de respect a rendu toutes ces misères impossibles, et il ne reste plus que cette innocente curiosité de l'enfance, dont nul esprit bien fait n'aura le mauvais goût de se fâcher.

L'Instituteur-modèle ne quête pas plus les éloges pour ses élèves que pour lui-même. Il se borne à mettre chacun dans son jour, autant que les indications de l'Inspecteur le permettent; les éloges qui arrivent aux enfants lui procurent une jouissance modeste; mais il se garde bien de les provoquer indiscrètement.

Il se préserve aussi d'une manie qui est celle d'un assez grand nombre de maîtres, même habiles, et qui consiste à prévenir, à exciter le blâme de l'Inspecteur, en lui signalant la paresse, la négligence, l'étourderie des enfants, en termes tellement généraux que les meilleurs sujets de la classe sont à peine exceptés de l'anathème. Je ne veux pas que l'Instituteur soit faible; mais je regretterais qu'il fût morose. S'il l'est, il perdra un grand moyen d'action habituelle sur

ses élèves, celle d'une humeur égale, équitable; dans les occasions exceptionnelles, comme celle de l'inspection, il gênera le visiteur, il lui retirera la liberté de l'éloge et du blâme.

Que sera-ce si l'Instituteur, sortant des termes généraux, s'avise, comme on le voit souvent, de prendre à partie tel ou tel des enfants de son école, et de le qualifier tout haut soit de stupide, soit d'incorrigible? L'Inspecteur raisonnable atténue toujours ces paroles imprudentes, sans diminuer publiquement l'autorité du maître, et il lui fait sentir en particulier combien il est ridicule de porter ainsi un arrêt sans appel contre l'enfance.

Lorsque l'inspection des études est terminée et que l'Inspecteur va prendre congé du maître, c'est le moment pour celui-ci d'entretenir son supérieur des besoins de l'école, des difficultés qu'il prévoit, des espérances qu'il a conçues. Il peut même lui faire entendre avec réserve ses vœux personnels, soit pour un changement de résidence, soit pour un avancement après de longs services. Ce qu'il jugerait peut-être ambitieux d'écrire, il peut, il doit le dire à l'Inspecteur dans la conversation demi-familière qui lui est permise. C'est à son patron naturel, c'est à son avocat le plus éclairé qu'il parle; ses confidences lui sont dues, et, quelle qu'en puisse être la conséquence, elles ne sauraient être déposées en de meilleures mains.

LETTRE XL.

PEINES ENCOURUES PAR L'INSTITUTEUR.

Voici assurément, mon ami, le chapitre le plus désagréable que j'aie à traiter dans ma correspondance; mais pourquoi vous l'épargnerais-je, à vous qui allez débuter dans la carrière et qui avez tant d'intérêt à fuir le mal comme à chercher le bien?

Il est triste, direz-vous peut-être, qu'on soit obligé de parler aux maîtres sur le ton de la menace, et de leur faire prévoir des sévérités qui sont comme réservées à eux seuls. Mais, mon cher ami, une profession spéciale, et surtout une profession aussi délicate que celle d'Instituteur, ne peut manquer d'avoir son code pénal, indépendamment du droit commun. Le maître d'école n'est pas simplement un citoyen soumis à la loi générale ; il est ou un fonctionnaire obéissant à des règles administratives, ou un maître libre, mais qui, à raison des obligations qu'il contracte envers les familles, est surveillé par une magistrature à part, et peut être puni pour la violation des devoirs spéciaux qu'il a promis d'accomplir.

Les hommes, comme les enfants, ont besoin d'avoir en perspective des punitions et des récompenses. Tout système qui fait abstraction de ces éléments est l'ouvrage d'un rêveur ; il a le plus grave défaut qu'on puisse reprocher à un système, celui d'être en opposition flagrante avec la réalité.

Nous avons assez parlé précédemment des défauts dont l'Instituteur doit se corriger, des fautes dont il doit se garantir. Il ne nous reste qu'à examiner les punitions qui peuvent en être la conséquence.

Les diverses législations qui se sont succédé ont établi à peu près les mêmes degrés de pénalité contre l'Instituteur qui manque à ses devoirs. Ils sont aujourd'hui, comme par le passé, au nombre de quatre, qui, avec quelques nuances, s'appliquent aux Instituteurs libres comme aux Instituteurs communaux.

Ainsi, d'après l'article 30 de la loi du 15 mars 1850, combiné avec la loi de 1854, l'Instituteur libre peut être censuré, suspendu pour six mois, interdit de l'exercice de sa profession dans la commune où il exerce, frappé même d'une interdiction absolue par le Conseil départemental, sauf appel, dans ce dernier cas, et dans les dix jours, devant

le Conseil départemental, sauf appel devant le Conseil supérieur.

L'Instituteur communal peut être réprimandé, suspendu pour six mois, avec ou sans privation de traitement, révoqué même par le Préfet ou frappé d'interdiction absolue par le Conseil supérieur.

La société n'est donc désarmée ni à l'égard de l'Instituteur communal, ni à l'égard de l'Instituteur libre. Seulement, le premier, investi d'une confiance officielle, souffre, de plus que le second, la privation partielle ou totale du traitement officiel.

Ce ne sont pas là certainement les seules peines qui puissent atteindre un Instituteur qui a le sentiment de ses devoirs. Sans arriver jusqu'à encourir la réprimande réglementaire, il est possible qu'il s'expose à un blâme plus modéré, plus paternel, et l'homme de cœur trouve d'ailleurs, au fond même de sa conscience, sans aucun reproche venu du dehors, une réprobation de ce qu'il a fait de mal, d'un oubli, d'une inconvenance, d'un défaut de sincérité.

Mais laissons de côté ces appréciations morales, ces peines insaisissables, quoique réelles, qui n'ont pas de place dans les codes, quoiqu'elles en tiennent une grande dans la vie des gens d'honneur. Je ne vous apprendrais rien que je ne vous aie déjà dit en d'autres termes, et votre caractère loyal me dispense de m'étendre sur ce point.

Arrêtons-nous un instant sur les quatre degrés inscrits dans la loi, et spécialement sur ceux qui regardent les Instuteurs communaux, puisque cette classe d'Instituteurs est l'objet spécial de notre étude.

La loi ne descend pas dans le détail des fautes qui peuvent entraîner la réprimande, la suspension, la révocation ou l'interdiction. Elle veut, pour donner plus de latitude à une autorité ferme et bienveillante et pour rendre l'Instituteur plus circonspect sur les points douteux, que les cir-

constances soient appréciées au fur et à mesure qu'elles se produisent. *Suivant les cas,* dit-elle, s'en rapportant ainsi, soit au Préfet, soit au Conseil départemental, pour le jugement des faits imprévus et pour la mesure de la peine. Cependant, lorsqu'il s'agit de la peine extrême, de la perte même de la profession, la loi institue deux degrés de juridiction, et permet à l'Instituteur de se pourvoir devant le Conseil supérieur, autorité placée au-dessus de toute considération locale.

Si la loi ne s'explique pas sur les fautes qui peuvent faire encourir une punition à l'Instituteur public, elle est plus explicite pour ce qui concerne l'Instituteur libre. C'est pour cause de fautes graves dans l'exercice de ses fonctions, d'inconduite ou d'immoralité, qu'il peut être traduit devant le Conseil départemental. Encore les premières expressions, la *faute grave* commise dans l'exercice des fonctions d'Instituteur, donnent-elles à la répression une carrière assez large par leur prudente généralité.

Dans mes trente ans de pratique, j'ai eu le bonheur de ne subir aucune peine, j'entends aucune de celles qui étaient exprimées dans la loi. Je ne m'en fais pas un grand mérite; car, sans vouloir décourager ceux qui ont été frappés de réprimande, ou même d'une suspension temporaire, je dirai qu'une attention même médiocre suffit pour garantir le maître d'un si grand malheur. Il n'a point affaire à des juges impitoyables, ardents à poursuivre les petites fautes, heureux de les punir; mais à des magistrats en quelque sorte domestiques, aux pères d'une grande famille, qui n'accusent pas sans hésiter, qui ne frappent pas sans gémir.

Cependant, pour vous faire ici ma confession entière, j'ai encouru plusieurs fois, surtout au début de ma carrière, de ces observations faites à huis-clos, de ces avertissements mitigés, que peut attirer à l'Instituteur l'abus même des qualités qu'il possède. J'étais trop zélé, et de ce zèle inquiet

qui finit par sortir de la bonne voie, à force de vouloir y marcher d'un pas résolu. On m'a reproché, dans plus d'une occasion, d'excéder les bornes de mon enseignement, dans le but d'ajouter aux connaissances de mes élèves, sans me rendre suffisamment compte de la portée de leur esprit, des intérêts de leur santé, et, avant tout, des dispositions mêmes des règlements, qui interdisent à l'Instituteur primaire, dans une petite école, toute instruction ambitieuse. J'ai dû tempérer mon ardeur, et me montrer plus sobrement animé de l'amour du bien. Une habitude constante de prompte et sincère obéissance m'a guéri de ces défauts, et m'a contenu dans les justes limites où j'aurais dû me renfermer d'abord.

Mais j'ai connu des Instituteurs moins heureux, parce qu'ils étaient moins dociles, qui, après avoir reçu des admonitions paternelles, ne se négligeaient pas moins qu'auparavant, ou s'irritaient des conseils mêmes qu'ils avaient reçus, et qui, glissant rapidement sur cette mauvaise pente, arrivaient, hélas ! à compromettre l'espoir de leur avenir, ou le pain de leurs enfants.

Je veux vous citer, mon ami, un petit nombre d'exemples de chacune des quatre punitions légales qu'un Instituteur peut encourir. J'en ai vu infliger ou j'en ai entendu raconter bien d'autres; mais ce n'est pas un sujet assez attrayant pour que je m'y repose avec complaisance. Quelques-uns de ces tristes échantillons suffiront, et, en réfléchissant aux analogies, on peut deviner les cas où la même jurisprudence s'appliquerait à coup sûr.

La négligence est le défaut qui expose le plus un maître d'école à la réprimande officielle. Quand elle n'est qu'accidentelle, elle est, en effet, le premier degré du mal, comme la réprimande est le premier degré de la pénalité.

Ainsi, un Instituteur public manque de zèle; son école, plusieurs fois visitée, présente toujours le même aspect de

malpropreté et d'incurie. Capable de bien enseigner, et n'ayant qu'à vouloir pour établir l'ordre dans sa classe, il néglige ces devoirs de sa profession. L'Inspecteur est obligé de le signaler à la sévérité du Préfet. Il reçoit une réprimande et un avis d'être plus consciencieux à l'avenir.

Un autre accompagne les enfants aux offices ; mais il se croit dispensé de les surveiller. Personnellement, il assiste à la messe en bon chrétien ; mais ses élèves deviennent ce qu'ils peuvent ; ils s'éparpillent dans l'église ; ils troublent peut-être le service divin. Une juste réprimande lui arrive. Il a négligé un de ses devoirs les plus sacrés.

Tel autre s'est imaginé que les punitions inscrites au règlement sont insuffisantes. Son opinion est que les moyens physiques de correction sont les plus efficaces, les seuls efficaces. Il dédaigne, comme fades et impuissantes, les tâches extraordinaires, les retenues, les notes défavorables ; ce qu'il lui faut, c'est une bonne baguette de coudrier ou un martinet armé de nœuds. Il ne frappe jamais bien fort, et il calcule habilement les coups qu'il donne. S'il tire l'oreille, ce sera, croyez-le bien, sans effusion de sang ; s'il tire les cheveux aux enfants, c'est avec mesure, et il blâme les maîtres qui les arracheraient par poignées. L'autorité supérieure n'entend pas ces tempéraments. Elle réprouve des moyens que les règlements défendent ; elle inflige un blâme, une réprimande, au maître qui n'a pas assez d'empire sur lui-même pour s'en abstenir.

L'intérêt de l'ordre veut que les jours de congé soient fixés d'une manière invariable, ou qu'il n'y ait, du moins, aucune interversion de congé qui ne soit autorisée par ceux à qui la loi et les règlements donnent le droit de le faire. Un Instituteur, pour ses convenances personnelles, et sans autorisation préalable, substitue le samedi au jeudi, et condamne ainsi les enfants à la fatigue de cinq jours de classe sans interruption. Sciemment, et pour un motif d'un

ordre inférieur, il désobéit à la règle établie. Il est justement réprimandé pour cet écart.

La suspension s'applique surtout aux récidives, et elle admet de nombreux degrés d'application. Il peut y avoir suspension de huit jours, de quinze jours, d'un ou de plusieurs mois, jusqu'au terme de six mois, qui est le terme extrême : et cela avec privation partielle ou totale du traitement.

Déjà réprimandé pour la brutalité de sa discipline, un Instituteur ose recourir de nouveau aux châtiments physiques. Des plaintes fondées s'élèvent, arrivent aux oreilles de l'autorité supérieure. Une suspension atteint le maître imprudent, et donne satisfaction aux familles, en même temps qu'elle fait naître des réflexions douloureuses et des résolutions meilleures dans cet esprit obstiné.

L'administration ménagera l'emploi de ce moyen ; car, à côté de ses avantages incontestables, il a l'inconvénient de rendre bien difficile la position de l'Instituteur, après la suspension levée. C'est une mesure souvent utile pour arriver à une connaissance complète de la vérité, après une faute grave, mais dont toute la portée n'est peut-être pas connue. Le plus souvent, l'Instituteur suspendu sera invité ensuite à donner sa démission pour éviter un scandale, ou bien, si cette rigueur apparaît nécessaire, la suspension, amenant une enquête détaillée, se transformera en un châtiment plus radical.

Vous le voyez, mon ami, la suspension est déjà une peine bien grave, et elle ne forme pourtant que le second degré. C'est que, dans des fonctions où la conscience et l'honneur jouent le premier rôle, il n'y a presque pas d'intervalle possible entre l'avertissement qui s'adresse au sentiment d'honneur, et la pénalité définitive, qui déclare l'indignité.

La révocation frappera l'Instituteur brouillon, turbulent,

qui abusera de sa position dans la commune pour y semer la division ; ou qui, par une funeste habitude d'intempérance, y donnera de tristes exemples. Celui qui aura le malheur de servir les passions politiques, celui qui laissera la discipline s'énerver dans son école, et qui aura perdu la confiance des familles, ne méritera pas de conserver, dans la même commune, des fonctions qu'il se sera montré incapable de remplir. Il ne pourra même s'y établir comme Instituteur libre, car ce changement de forme serait une insulte à la décision qui le frappe, et une facilité offerte aux mauvais Instituteurs communaux. A la vérité, il ne lui est pas défendu de chercher à s'établir dans une autre commune ; mais, pour y acquérir le titre d'Instituteur public, il faut d'abord qu'il soit inscrit de nouveau sur la liste d'admissibilité par le Conseil départemental, ce qui ne sera pas toujours accordé ; et son dessein même de s'établir ailleurs comme Instituteur libre pourrait être contrarié, s'il y avait lieu, par l'opposition du préfet.

Enfin, dans les occasions déplorables où les mœurs ont reçu de graves atteintes, où le maître a oublié la sainteté de ses devoirs ; dans les jours d'inspiration criminelle où il n'a pas respecté l'enfance, où il a étalé le scandale de sa conduite privée, où il a calomnié par des lâchetés anonymes la piété et la vertu, il a encouru la plus grave, la plus irrémédiable des punitions que la loi prononce, l'interdiction absolue, sauf un appel que la sagesse de ses premiers juges ne lui permettra guère d'interjeter avec succès.

O ! qu'il eût mieux valu que ce mauvais Instituteur pesât longtemps sa vocation, avant d'entrer dans des fonctions si redoutables ! Combien il eût été heureux pour lui d'apprendre un métier pénible, ou de labourer la terre à la sueur de son front, responsable seulement de sa conduite personnelle, et non des âmes qu'il a osé prendre à sa charge, et dont il a souillé la pureté !

Le voici maintenant jugé indigne de conduire la jeunesse, incapable d'entreprendre une autre profession, dont le noviciat ne lui est plus possible, exposé à mourir de faim ou à vivre d'une criminelle industrie, rejeté par la société justement indignée, et n'ayant plus pour dernière perspective que la misère et le désespoir.

LETTRE XLI.

RÉCOMPENSES OBTENUES PAR L'INSTITUTEUR.

Respirons, mon ami, dans une atmosphère plus pure, et parlons à notre aise d'un sujet qui ne peut exciter que d'agréables émotions.

C'est beaucoup, c'est tout pour certaines natures d'élite, que la satisfaction intérieure, le témoignage favorable de la conscience. Sentir qu'on a fait son devoir devant Dieu et devant les hommes, qu'on a employé toutes ses forces intellectuelles et morales à servir les familles en élevant bien les enfants, à servir la société en préparant des familles chrétiennes et éclairées, voilà pour l'Instituteur homme de bien une récompense qui ne dépend ni des caprices du hasard, ni des décisions bienveillantes de l'autorité.

Mais il faut faire la part de l'humanité, surtout dans ce qu'elle a d'honorable. Le maître le plus consciencieux sera flatté d'une marque publique d'estime ; il y verra aussi une rémunération morale, puisqu'elle donne de la force aux bons exemples, et qu'elle en étend l'influence ; il la recevra avec gratitude, comme un témoignage de sympathie venant de ses semblables, comme un signe de l'approbation toujours précieuse de ses supérieurs.

Les récompenses auxquelles peut prétendre le bon Instituteur sont de cinq espèces. Suivons-les dans leur gradation naturelle.

Il y en a une qu'il recevra fréquemment, et qui ne sera jamais refusée à son mérite par ceux qui visiteront l'école. Ce sont les éloges sincères, réfléchis, d'autant plus flatteurs qu'ils viendront des hommes dont l'impartialité doit aller presque jusqu'à la défiance, tant une indulgence irréfléchie pourrait causer de mal ! L'Inspecteur primaire qui loue le maître en face de ses élèves a dû mesurer toute la portée de ses paroles, et le maître peut être fier de cette justice qui lui est rendue par un juge si compétent.

La munificence du Gouvernement ou des Conseils généraux pourra quelquefois créer des espèces de primes en faveur des meilleurs Instituteurs. Une certaine somme d'argent sera répartie, sur l'avis des Conseils académiques, entre ceux qui sont notés avec avantage. L'importance du chiffre sera peu de chose en ce cas, parce qu'il s'agit moins de venir en aide à des positions gênées, que d'attribuer aux bons maîtres quelques médailles, sous la forme utile et pratique des pièces de cinq francs. Au fond, la pensée d'une gratification n'est pas étrangère à l'établissement de ces primes, et, lorsqu'elles tombent sur une famille nombreuse, elles ont bien leur intérêt matériel ; mais un maître dont l'esprit est élevé y voit surtout l'honneur qui s'y rattache, et conserve avec bonheur la lettre officielle qui les lui annonce, titre glorieux qui survit à l'emploi de l'argent qu'on lui a compté.

Cependant, cette faveur n'est pas comparable aux distinctions enviées par tous les Instituteurs dignes de ce nom ; aux mentions honorables, aux médailles de bronze, aux médailles d'argent, marque ineffaçable de l'estime que nos chefs ont conçue pour nous, titres que l'État ne dédaigne pas d'assigner aux humbles maîtres de l'enfance.

Ces mentions sont pour eux des lettres de noblesse ; ces médailles sont des armoiries qui perpétuent dans leurs familles comme un blason populaire. Il n'y a pas d'Institu-

teur, honoré de ces distinctions suprêmes, qui ne fasse encadrer l'arrêt du Ministre et qui ne le suspende à sa muraille nue. Il n'y en a pas qui ne serre contre son cœur, qui ne montre avec attendrissement à ses parents, à ses amis, la médaille frappée à la Monnaie de France, où est inscrit son nom, avec une devise noble et grave. Heureux le père qui peut laisser à ses enfants ce monument de famille! Heureux le maître qui voit couronner ses vertus et son zèle de ce touchant hommage, et qui reparaît au milieu de ses chers élèves, aussi modeste que la veille, mais avec un titre d'honneur qui accroît leur respect et son dévouement!

Je suis, mon ami, un des plus indignes entre ceux qui ont obtenu de si flatteuses récompenses, et j'en reporte tout l'honneur à la Providence qui m'a protégé et soutenu. Je ne me suis jamais fait illusion en les recevant, et je n'en étais que plus attentif à redoubler d'efforts pour justifier mon bonheur. Mais, je puis dire au moins que j'ai dû à ces distinctions, après le témoignage intime de ma conscience, les jouissances les plus pures de ma vie, et qu'elles ont augmenté en moi, avec le sentiment de mes devoirs, l'amour de la profession que j'avais choisie.

Lorsque je reçus la nouvelle qu'une *mention honorable* m'était accordée, j'étais Instituteur depuis douze ans. On m'avait souvent donné des éloges, qui suffisaient amplement à mon ambition, et j'étais loin de croire que je fusse devenu digne d'une plus haute récompense. L'Inspecteur primaire qui l'avait demandée pour moi, se rendit à mon école accompagné des membres du Comité local, et tenant à la main la bienheureuse décision ministérielle. Il la lut solennellement devant mes élèves réunis, et me la remit en me félicitant. Les enfants, qui aimaient leur maître, auraient bien voulu applaudir après cette lecture, mais les habitudes d'ordre que je leur avais données ne permet-

taient aucune manifestation bruyante ; ils se contentèrent de me témoigner leur joie par l'épanouissement de leur visage et par la vivacité de leurs regards. Pour moi, j'étais ému jusqu'aux larmes, et cette petite scène ne s'est jamais effacée de mon souvenir.

L'année suivante, je fus plus heureux encore ; décidément la roue de fortune tournait pour moi. J'obtins une médaille de bronze. Le Recteur qui faisait une tournée d'inspection crut devoir dévier un peu de sa route pour venir, en personne, récompenser un pauvre Instituteur. Rien ne doit échapper aux fonctionnaires supérieurs de l'instruction, et ils font plus de bien en paraissant de temps à autre dans les écoles, en se laissant connaître, en disant eux-mêmes de bonnes paroles à ceux qui le méritent, qu'en rédigeant dans leur cabinet une longue et froide correspondance. Leur présence, leur action personnelle, sont le moyen capital, le levier par excellence de leur administration.

Le Recteur avait pris en passant le Sous-Préfet, président du Comité d'arrondissement, qui, en même temps, venait installer un nouveau maire dans ma commune. C'était un jeune homme de cœur et de sens, qui s'intéressait vivement au progrès de l'instruction primaire, et qui ne négligeait aucune occasion d'y concourir. Lorsque les enfants de ma classe virent paraître sur le seuil la palme d'argent du Recteur et l'habit brodé du Sous-Préfet, ils me regardèrent avec admiration ; je leur parus sans doute grandi d'une coudée. Le Recteur, dans une allocution courte, mais chaleureuse, parla au cœur des élèves et à celui du maître ; il me complimenta, mais sans exagérer les éloges ; il mêla de graves conseils à la louange, et il recommanda à mes écoliers de redoubler de zèle et d'obéissance, pour se montrer dignes d'avoir un si bon maître. Je ne sais si vous me croirez, mon ami, mais je vous assure que j'étais bien embarrassé de mon triomphe ; et que, malgré ma joie et ma re-

connaissance, j'aurais voulu abréger la fête. J'étais troublé jusqu'à éprouver de l'incertitude, et je me tâtais pour savoir si j'étais le jouet d'un rêve ou si je tenais l'heureuse réalité.

Cependant, lorsque je fus bien réveillé, et que je me trouvai en possession de la médaille, je sentis croître mon énergie ; je formai le dessin de reconnaître la faveur dont j'étais l'objet par un dévouement sans bornes, et d'améliorer sans cesse ma direction morale et mes procédés d'enseignement.

Un an plus tard, je reçus la plus brillante des récompenses de ce genre. Une lettre partie du bureau de l'Académie m'appela au chef-lieu. Le Préfet, sur la prière du Recteur, avait bien voulu proclamer cette année les distinctions accordées aux meilleurs instituteurs de son département et distribuer les médailles. La première médaille d'argent m'était décernée. Mes compagnons d'honneur et de succès se réunirent, avec moi, dans un des salons de la préfecture, préparé courtoisement pour nous recevoir. Je n'oublierai jamais les paroles bienveillantes, la cordialité, la haute raison du magistrat qui nous faisait cette faveur inespérée. Sa conversation, car il ne nous adressa pas de discours apprêté et solennel, nous remplit de feu pour le bien, et renouvela en nous la jeunesse et la force. Nous partîmes plus décidés que jamais à concourir, dans la mesure modeste de notre emploi, à la prospérité de l'éducation nationale et à la grandeur morale de notre Patrie.

Depuis ce temps, j'ai obtenu ce qu'on nomme des *rappels de médailles*, c'est-à-dire que, ne pouvant plus recevoir la récompense déjà accordée, j'étais signalé comme un Instituteur resté digne de cette récompense. Vous avez vu briller, aux deux angles de la cheminée, mes deux médailles de bronze et d'argent ; je vous ai fait lire les différentes décisions dont se compose mon petit trésor honorifique. J'ai lu dans vos yeux l'émulation, la vocation généreuse qui vous

feront égaler, et je l'espère, surpasser un jour votre vieil ami.

La loi nouvelle vous permet encore d'aspirer à des distinctions d'une autre espèce. Après quinze ans de services, vous pouvez être nommé *officier d'académie*; cinq ans plus tard, vous pouvez aspirer au titre d'*officier de l'instruction publique*. Ces titres, réservés jusqu'alors aux degrés supérieurs de l'enseignement, sont maintenant accessibles aux simples Instituteurs primaires. Le législateur a pensé que leur obscur dévouement ne devait pas être le moins honoré. De telles nominations seront assez rares, peut-être; mais il suffit qu'elles soient possibles, pour que l'instruction primaire en reçoive tout entière une sorte de reflet glorieux.

Et comment oublierais-je la haute récompense qui, dans ces dernières années, a été plus d'une fois accordée à des Instituteurs hors ligne, la croix d'honneur? une telle distinction, rare et suprême, est un témoignage si éclatant que nul ne peut se la proposer comme le but auquel on aspire. Celui qui l'obtient doit être encore plus sensible à la reconnaissance que touché de son bonheur.

Enfin, une liste d'avancement est dressée, chaque année, en Conseil académique. C'est déjà une distinction très-honorable que d'y être porté; et plus tard cette distinction peut entraîner un avantage palpable, en désignant l'Instituteur pour un poste plus fructueux.

Néanmoins, mon ami, et c'est par là que je terminerai mes conseils, votre devoir est d'attendre et non de provoquer les récompenses. Ayez toujours présentes à la mémoire ces paroles d'un ministre vigilant (1) qui, à propos de la liste d'avancement, disait aux Recteurs, dans sa circulaire du 24 décembre 1850 :

(1) M. de Parieu, ancien ministre de l'Instruction publique, depuis, vice-président du Conseil.

« Il faut que l'inscription sur cette liste soit déjà par elle-même une première récompense décernée aux bons Instituteurs, mais elle ne doit pas être sollicitée par eux. Invitez le Conseil académique à en écarter ceux qui prétendraient s'y faire placer par d'autres moyens que par l'accomplissement le plus exact et le plus consciencieux de leurs devoirs, et à y placer ceux qui leur seront signalés comme dignes de ce témoignage d'estime par MM. les Inspecteurs d'arrondissement et les délégués cantonaux. Les Instituteurs apprendront ainsi, non-seulement que la modestie et la résignation ne sont pas des causes d'oubli, mais encore que ces qualités si rares sont appréciées à leur juste valeur et qu'elles constituent déjà à leur égard un préjugé favorable. Ainsi s'établira parmi ces fonctionnaires une utile émulation, dont on doit favoriser le développement avec autant de soin, qu'on doit résister aux obsessions de ces esprits inquiets et remuants qui cherchent constamment dans de nouvelles voies une situation plus en rapport avec l'importance personnelle qu'ils se supposent. »

LETTRE XLII.

RETRAITE. — COUP D'ŒIL GÉNÉRAL.

La profession d'Instituteur, mon cher ami, ne conduit pas à la fortune ; mais, avec des désirs bornés et une sage économie, il nous est possible de ménager quelques ressources à notre vieillesse. Et la vieillesse, ne nous le dissimulons pas, arrivera peut-être pour nous un peu plus tôt que pour beaucoup d'autres serviteurs de l'État. Trente ou quarante années d'un dévouement de toutes les minutes, d'un dévouement qui embrasse tant de détails, usent l'esprit avec le corps. Si les infirmités se joignent au progrès

de l'âge, le terme naturel de nos fonctions est encore avancé; il faut prévoir toutes ces chances et ne pas se laisser surprendre par elles. Tant que nous nous sentons actifs, valides, que nous conservons une mémoire présente, des organes dociles; tant que nous agissons dans la plénitude de nos facultés, ou que nous n'éprouvons du moins que faiblement les atteintes de la vieillesse, restons à la tête de notre école; nos cheveux blancs ne donnent que plus d'autorité à nos leçons. Mais dès que, malgré nous la discipline s'affaiblit, le travail languit ou perd sa régularité première, dès que nous baissons d'une manière sensible, et que nous en avons conscience, songeons au repos, mon ami; laissons à de plus jeunes, à de plus énergiques, une charge devenue trop lourde pour nos épaules; ayons présent l'intérêt des familles, et montrons-nous, jusqu'à la fin, hommes de scrupule et d'honneur.

Telle a été ma loi. Le jour où j'ai reconnu que mes forces trahissaient mon courage, je suis descendu de mon estrade pour n'y plus remonter. Je me suis retiré, avec la compagne de ma vie, avec nos enfants, dans une maisonnette bien modeste, mais qui est à moi. Je laboure mon petit champ, aidé par mon fils, qui vous succédera, je l'espère, à l'École normale, et qui est impatient de suivre les traditions paternelles. Je lis de bons livres, non pas sans lunettes, vraiment, mais jusqu'ici sans fatigue; je repasse avec bonheur les souvenirs de ma carrière obscure et paisible, et je tâche de me préparer, en chrétien fidèle, à cette heure de la mort qui est la première heure de l'immortalité.

C'est de là, cher ami, que je vous adresse encore cette dernière épître. Combien j'aimerais à pouvoir vous suivre quelque temps de l'œil dans votre début, et à voir réalisés par vous les rêves de mon zèle, avec plus de succès encore qu'il ne m'a été donné le faire!

Pourquoi ne deviendriez-vous pas un Instituteur modèle?

qui vous empêcherait d'accomplir l'oracle de mon amitié ?

Vous avez la vocation, cette qualité qui est la première d'un bon maître, et sans laquelle tous ses efforts n'aboutiraient qu'à l'impuissance et à l'ennui.

Vous aimez l'enfance, et vous n'êtes effrayé ni de ses défauts, ni de la lenteur de ses progrès. Vous êtes habitué à vous respecter vous-même, force immense, condition nécessaire pour assurer le succès d'une mission toute morale.

De solides études vous ont préparé, une habitude précoce de la pratique vous a rendu propre à transmettre, par l'enseignement, les connaissances usuelles qui importent aux enfants du peuple.

Des maîtres vertueux ont formé votre jeunesse, vous ont ouvert les richesses de leur expérience, et vous ont appris tout ce qui touche ces deux grandes branches unies sur le même tronc : l'éducation du cœur, l'instruction de l'esprit.

Vous êtes sincèrement religieux, et vous ne doutez pas que la religion ne soit la garantie de la morale, que la foi ne donne aux œuvres leur caractère de pureté et de grandeur.

Votre fermeté naturelle, accompagnée d'une modeste défiance de vous-même, promet un maintien raisonnable de la discipline, dont cependant vous ne voudrez jamais forcer le ressort.

Après la religion et la conscience, vous ne connaissez rien de plus respectable que l'autorité; l'autorité de la loi d'abord, puis celle des magistrats de tout ordre qui en assurent l'exécution.

L'égalité de votre humeur, la modération de votre esprit, vous préserveront des dépits et des découragements puérils qui entravent souvent un jeune homme à l'entrée de sa carrière, et qui le livrent à des chimères sans nom et sans

but. Vous avez du jugement, et votre imagination est réglée. Vous êtes bien décidé à remplir votre tâche, sans désirer, comme un étourdi ou comme un cerveau malade, précisément ce que vous ne pouvez avoir.

Sans négliger les calculs de la prudence humaine, vous placerez toujours au premier rang les vues nobles et désintéressées. Vous ne dédaignerez pas les bonnes manières, ce signe visible de l'élévation des idées et des heureuses dispositions du cœur.

Naturellement ami de l'ordre, vous en porterez le sentiment dans votre vie privée, dans la tenue de votre école, dans les détails de votre enseignement. Vous vous souvenez que vous avez bien retenu ce qu'on vous apprenait par de bonnes méthodes, et vous ne comprendriez pas plus pour vos élèves que pour vous-même un travail abandonné au hasard.

Esprit conciliant, vous ne vous mêlerez point aux petites animosités locales ; vous observerez une neutralité sage entre les rivalités; vous ramènerez par la patience et la douceur ceux qui vous auraient refusé d'abord leur sympathie.

Si vous êtes contrarié par des difficultés imprévues, vous ne chercherez pas à les trancher brusquement ; c'est un procédé qui ne réussit guère aux Instituteurs ; vous les dénouerez d'une manière grave et pacifique. Les têtes les plus échauffées se calmeront, si vous évitez sagement de les irriter, et si vous attendez beaucoup du temps.

Les gens susceptibles forment une classe nombreuse. Vous aurez à vous faire pardonner votre jeunesse, votre nouveauté, vos connaissances, votre méthode. Songez bien que, même en sacrifiant beaucoup à la prudence, vous heurterez des idées reçues, des préventions, des préjugés. Soyez plus adroit que vos adversaires, et que votre adresse consiste à faire loyalement et patiemment votre devoir.

Il y a un langage qui va au cœur des enfants. Vous le chercherez et vous le rencontrerez sans peine. Le meilleur enseignement serait mal donné, s'il ne l'était avec ces paroles qui commandent l'attention, et qui font aimer la leçon et le maître tout ensemble.

Vous ne vous croirez pas quitte, lorsque vos élèves seront sortis de la classe; votre sollicitude d'ami et de père les suivra au dehors, et s'informera de ce qu'ils deviennent lorsqu'ils ne sont pas sous vos yeux; mais vous vous instruirez de ces détails sans affecter de les recueillir, et vos écoliers reconnaîtront en vous un maître sensible à tout ce qui les touche, non un surveillant chagrin et importun.

Éloigné de toute faiblesse, vous n'hésiterez pas à punir quand la conscience vous dira d'être sévère. Vous serez bien plus heureux de récompenser, et, grâce à l'exactitude de votre discipline, l'ascendant moral remplacera plus de la moitié des châtiments, tandis que le nombre des récompenses s'accroîtra sans rien perdre de sa valeur. Vous savez qu'il n'y a pas de petits moyens quand il s'agit d'encourager l'enfance, et qu'un excellent maître tire parti des plus simples, comme les plus magnifiques échouent entre les mains d'un maître inintelligent.

Quoique chargé de distribuer l'instruction à un assez grand nombre d'enfants réunis, vous vous ferez une loi d'étudier le caractère de chacun, afin d'approprier à chacun les conseils, les injonctions les plus efficaces. Le maître habile, expérimenté, ne néglige pas l'ensemble, mais ne sacrifie pas les détails ; il est juste envers tous, mais il s'accommode aux faiblesses particulières ; il a, comme le bon médecin, des remèdes divers, selon la différence des humeurs.

Vous, mon ami, qui devrez à un jugement sain vos meilleures inspirations, vous cultiverez avec amour dans vos enfants cette faculté modeste et supérieure qui suffit aux

grands embarras comme aux petites difficultés de la vie : le jugement, la réflexion sérieuse, le bon sens. Vous ne vous bornerez pas à leur en donner tristement le précepte ; ils en sentiront l'esprit dans toutes vos relations avec eux. Vous n'userez, dans votre enseignement, que des abstractions indispensables ; tout y sera clair et positif. Les études que vous ferez en particulier tendront au même but pratique, vous y éviterez tout ce qui amuse stérilement l'imagination, pour vous attacher aux choses solides, substantielles. Tout naturellement vous porterez à l'école les habitudes d'esprit que vous aurez prises en travaillant.

Soumis, dans votre méthode, aux décisions et aux préférences de l'autorité, vous n'abdiquerez pas le droit de rendre cette méthode plus fructueuse en y mêlant votre action personnelle. Nul ne vous condamnerait à exécuter comme une pure machine des procédés dont les moindres détails seraient prévus. Toujours prêt à vous amender, à rectifier vos vues, d'après les ordres de vos surveillants légitimes, vous garderez cependant cette initiative raisonnable qui donne du courage aux maîtres de quelque valeur. Instruit des prescriptions de la loi et des règlements, vous ne vous en écarterez jamais volontairement, et vous mériterez par là qu'un oubli accidentel vous soit pardonné.

Comme vous aimerez vos fonctions, ce n'est pas légèrement que vous accepterez des missions qui réclameront une partie de votre temps. Vous ne voudrez remplir que celles qui, en augmentant la dignité de votre position, vous laisseront tout le loisir nécessaire pour soigner consciencieusement vos élèves.

Enfin, si un avancement non sollicité vient vous enlever un jour à votre modeste résidence, vous vous en montrerez digne par de nouvelles réflexions, par de nouvelles études, et vous mériterez la première des récompenses, l'estime et la louange des gens de bien.

Puis, lorsque vous arriverez, comme moi, au terme de votre carrière, et que vous jouirez, dans la retraite, d'un repos dignement acquis, vous trouverez sur votre route, mon ami, quelque jeune homme bon et studieux, désireux, lui aussi, de consacrer sa vie à notre profession commune. Vous l'instruirez par vos conseils et par votre vieille expérience, comme j'essaie de le faire aujourd'hui.

FIN.

TABLE DES MATIÈRES

FIN DE LA TABLE DES MATIÈRES.

Meaux. — Imp. A. Cochet.

CLASSIQUES FRANÇAIS

COMMENTÉS ET ANNOTÉS

Et dont le texte a été soigneusement collationné sur les éditions originales.

PUBLIÉS DANS LE FORMAT IN-12.

Ces éditions offrent de nombreux et utiles secours, non-seulement aux élèves, mais à toutes les personnes qui s'occupent d'enseignement. Les commentaires qui les enrichissent, dus à des professeurs joignant à beaucoup de savoir et de goût l'expérience de l'enseignement, sont des leçons perpétuelles de composition, de langue et de littérature françaises, données sur des chefs-d'œuvre, c'est-à-dire de la manière la plus attrayante et la plus profitable. La plupart des auteurs de cette collection n'avaient pas encore été annotés et commentés au double point de vue de l'enseignement philologique et littéraire ; plusieurs même n'avaient jamais été annotés. Le travail qui les accompagne est le fruit de longues et patientes études ; il peut, sur des matières aussi variées, tenir lieu de la bibliothèque la mieux montée en bons ouvrages ou en ouvrages rares de critique, de philologie, d'histoire et de biographie.

Boileau-Despréaux. — *Œuvres poétiques*, par M. Julien TRAVERS, professeur de littérature à la Faculté des lettres de Caen. — 1 vol. in-12 de 360 pages. — Prix cartonné..... 1 50

Bossuet. — *Discours sur l'Histoire universelle*, par M. A.-E. DELACHAPELLE, docteur ès lettres. — 1 vol. in-12 de près de 450 pages. — Prix cartonné.................................. 2 50

Bossuet. — *Oraisons funèbres,* précédées d'une notice biographique et littéraire sur Bossuet, et de *morceaux choisis de ses premières Oraisons funèbres*, par M. A. DIDIER, professeur de rhétorique au lycée Napoléon. — 1 vol. in-12 de 360 pages. — Prix cartonné.. 1 60

Buffon. — *Discours sur le style et autres Discours académiques.* — Grand in-18. — Prix, broché, rogné............. » 30

Buffon. — *Morceaux choisis*, nouveau recueil, suivi de *Morceaux choisis de Guéneau de Montbéliard*, par M. HÉMARDINQUER, agrégé des classes supérieures. — 1 vol. in-12 de 360 p. environ. — Prix, cartonné.............................. 1 50

Fénelon — *Les Aventures de Télémaque*, suivies des *Aventures d'Aristonoüs*, par M. COLINCAMP, professeur de littérature française près la Faculté des lettres de Douai. — 1 vol. in-12 de près de 500 pages. — Prix, cartonné................ 1 80

Fénelon. — *Dialogue des Morts,* anciens et modernes, etc., par M. GALUSKY. — 1 vol. in-12. — Prix, cartonné.......... 1 60

Fénelon. — *Dialogues sur l'éloquence* en général et sur celle de la chaire en particulier, précédés *de la lettre sur les Occupations de l'Académie française,* du même auteur et des *Lettres de Lamotte et de Fénelon sur Homère et sur les anciens,* par M. E. DESPOIS, agrégé des classes supérieures. — 1 vol. in-12. — Prix, cartonné.......................... 1 50

Fénelon. — *Fables,* par M. L.-C. MICHEL, ancien professeur de rhétorique. — 1 joli vol. in-18. — Prix, cartonné.......... » 60

Fénelon. — *Morceaux choisis*, nouveau choix, par M. J. DIDIER, proviseur du lycée de Nantes. — 1 vol. in-18 de 600 pag. environ. — Prix, cartonné.............................. 1 75

Fléchier. — *Oraisons funèbres et fragments des Œuvres diverses,* précédés d'une notice biographique et littéraire sur Fléchier, par M. A. DIDIER, professeur de rhétorique au lycée Napoléon. — 1 vol. in-12. — Prix, cartonné................. 1 50

La Bruyère. — *Œuvres complètes,* suivies des *Caractères de Théophraste,* par M. HÉMARDINQUER, agrégé des classes supérieures, et une *Notice sur La Bruyère,* par SUARD. — 1 vol. in-12 de près de 550 pages. — Prix, cartonné............... 2 80

La Fontaine. — *Fables,* suivies de *Philémon et Baucis.* — 1 joli vol. in-18 de près de 500 pages. — Prix, cartonné..... 1 50

Massillon. — *Œuvres choisies,* contenant le *Petit-Carême,* les sermons *Sur les vices et les vertus des grands ;* — *Pour la bénédiction des drapeaux du régiment de Catinat ;* — *Sur le petit nombre des élus ;* — *Sur la mort ;* — par M. DESCHANEL, agrégé des classes supérieures. — 1 fort vol. in-12 d'environ 400 pages. — Prix, cartonné........................... 1 80

Massillon. — *Morceaux choisis,* nouveau recueil, par M. HIGNARD, professeur de rhétorique au lycée de Lyon. — 1 vol in-12. — Prix, cartonné.................................... 1 50

Montesquieu. — *Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence,* suivies du *Dialogue de Sylla et d'Eucrate,* et de *Lysimaque,* par M. Ch. DEZOBRY. 1 vol. in-12. — Prix, cartonné.......................... 1 25

Morceaux choisis des meilleurs prosateurs français du second ordre, aux XVIe, XVIIe, et XVIIIe siècles, avec une introduction et des notes historiques, philologiques et littéraires, par M. A. THÉRY, recteur de l'Académie de Clermont. — 2 vol. in-12. — Prix, broché.......................... 3 »

Pascal. — *Pensées,* publiées dans leur texte authentique, avec un commentaire suivi et une étude littéraire, par M. E. HAVET, professeur de littérature au collége de France. — 2 vol. in-8°. — Prix, broché............................ 8 »

Du même, édition à l'usage des classes. — 1 fort vol. in-12. — Prix, cartonné... 3 »

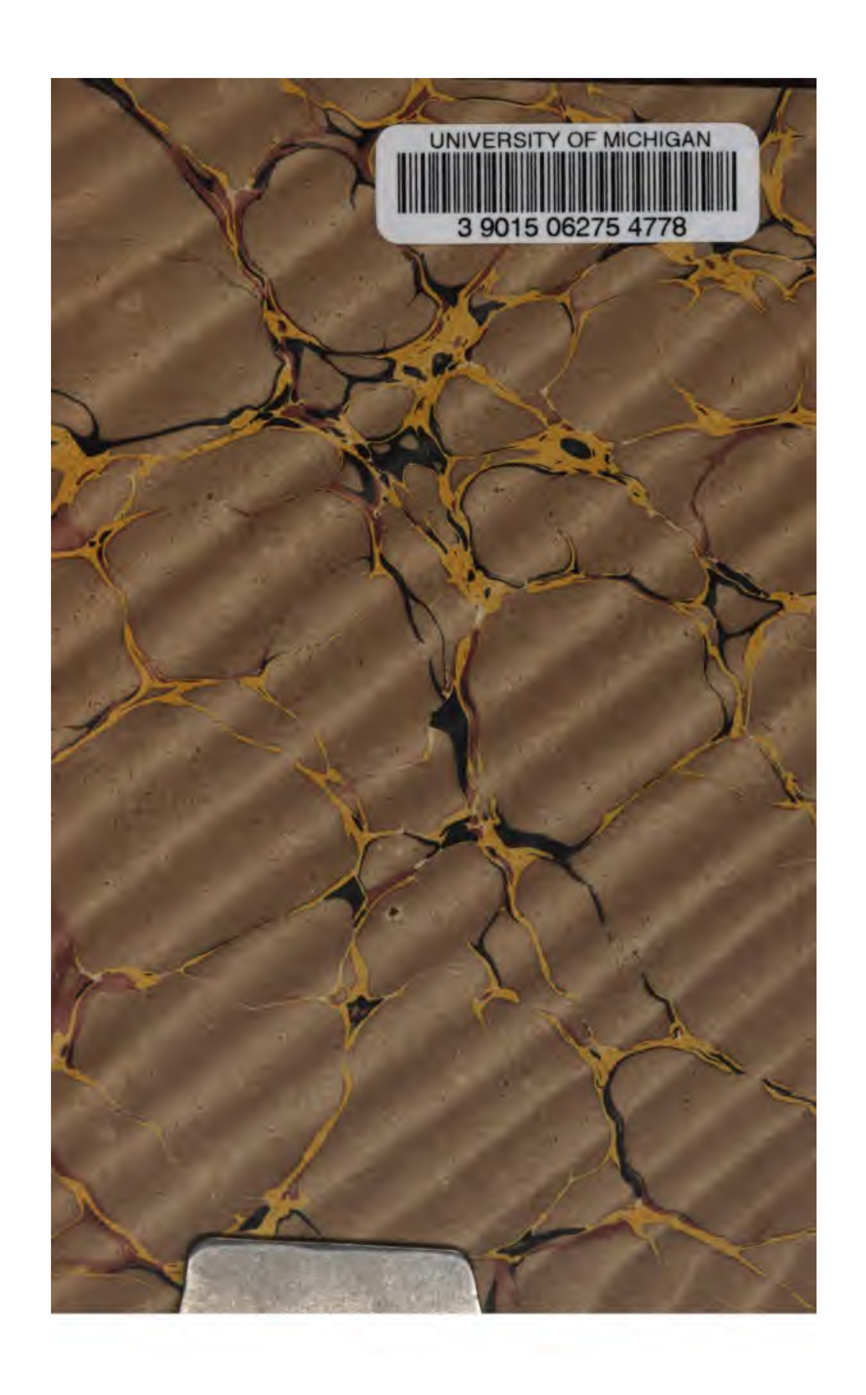
Rousseau (J.-B.) — *Œuvres lyriques,* suivies d'un choix des autres lyriques français, nouvelle édition, par M. MANUEL, agrégé des classes supérieures, professeur au lycée Bonaparte, à Paris. — 1 vol. in-12. — Prix, cartonné................ 1 50

Théâtre Classique, — contenant *le Cid, Horace, Cinna, Polyeucte,* par P. CORNEILLE ; *le Misanthrope,* par MOLIÈRE ; *Esther, Athalie, Britannicus,* par J. RACINE ; nouvelle édition, précédée de *Notions de récitation dramatique* et de *Notions biographiques sur les auteurs du théâtre classique.* — 1 très-fort vol. grand in-18 de plus de 800 p. — Prix...... 3 »

Voltaire. — *Histoire de Charles XII, roi de Suède,* par M. A. GEFFROY, professeur d'histoire à la Faculté des lettres de Bordeaux. — 1 vol. in-12 de 360 pages. — Prix, cartonné. 1 60

130




UNIVERSITY OF MICHIGAN
3 9015 06275 4778

